

DISEÑO DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN BASADO EN EL
DESARROLLO HUMANO Y SU REPERCUSIÓN EN LA MOTIVACIÓN
LABORAL EN UNA EMPRESA DE SEGUROS DE VIDA EN BOGOTÁ

JUAN DE JESÚS SÁNCHEZ (Tutor)
ANA MARÍA PARADA GUTIÉRREZ

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN GESTIÓN SOCIAL EMPRESARIAL
Bogotá, D.C., Mayo de 2017

DISEÑO DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN BASADO EN EL
DESARROLLO HUMANO Y SU REPERCUSIÓN EN LA MOTIVACIÓN
LABORAL EN UNA EMPRESA DE SEGUROS DE VIDA EN BOGOTÁ

ANA MARÍA PARADA GUTIÉRREZ

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRIA EN GESTIÓN SOCIAL EMPRESARIAL
Bogotá, D.C., Mayo de 2017

Tabla de Contenido

Resumen	9
1. Capítulo primero: Generalidades de la Investigación	10
1.1. Introducción.....	10
1.2. Planteamiento del problema	13
1.3. Pregunta de Investigación	14
1.4. Objetivos	14
1.4.1. Objetivo general	14
1.4.2. Objetivos específicos.....	14
1.5. Justificación.....	15
2. Capítulo segundo: Motivación Laboral, Desarrollo Humano y Formación: Tres conceptos claves que se interrelacionan en beneficio del colaborador	16
2.1. Motivación Laboral	16
2.1.1. Teorías de motivación - Por contenido.....	18
2.1.2. Teorías de motivación - Por Proceso.....	24
2.1.3. Teorías de motivación - Por refuerzo	30
2.1.4. Satisfacción laboral	34
2.2. Desarrollo Humano	36
2.2.1. Enfoque de Necesidades Básicas – Paul Streeten	39
2.2.2. Enfoque de Desarrollo a Escala Humana – Max-Neef.....	42
2.2.3. Enfoque desde la psicología	46
2.2.4. Enfoque sobre Capacidades.....	56
2.2.5. Calidad de Vida Laboral.....	57
2.3. Formación.....	59
2.3.1. Teoría de David Kolb o de Aprendizaje Experiencial	63
2.3.2. Teoría de un modelo andragógico	66

2.3.3. Diseño Instruccional	69
3. Capítulo tercero: Marco Referencial Empresa de Seguros de Vida (ESV).....	72
3.1. Mapa de Procesos	73
3.2. Misionales Estratégicos	74
3.2.1. Centrados en el Cliente.....	74
3.2.2. Misión.....	75
3.3.3. Visión	75
3.3.4. Valores.....	75
3.3.5. Principales productos	76
3.3. Universidad Corporativa	77
4. Capítulo cuarto: Metodología.....	79
4.1. Población y muestra	79
4.2. Enfoque de la Investigación y Tipo de Estudio.....	79
4.3. Instrumento.....	80
4.4. Recolección de la información	81
5. Capítulo quinto: Resultados	82
6. Capítulo sexto: Propuesta de Intervención.....	86
6.1. Generalidades	86
6.2. Diseño Instruccional del Programa de Formación basado en el Desarrollo Humano	87
6.2.1. Análisis	89
6.2.2. Diseño.....	90
6.3. Cronograma	92
6.4. Presupuesto.....	92
7. Capítulo séptimo: Conclusiones	93

7.1. Recomendaciones generales para la organización	95
---	----

Lista de Figuras

Figura 1. *Jerarquía de las necesidades*

Figura 2. *Teoría ERC*

Figura 3. *Modelo básico de Teoría de expectativas de Vroom*

Figura 4. *Modelo de Reciprocidad*

Figura 5. *Teorías del Desarrollo Humano desde la Psicología*

Figura 6. *Elementos que contribuyen al aprendizaje y el desarrollo*

Figura 7. *Ciclo de aprendizaje experiencial*

Figura 8. *Metodología de Formación*

Figura 9. *Modelo de Evaluación de Kirckpatrick*

Figura 10. *Mapa de Procesos de la Empresa de Seguros de Vida*

Figura 11. *Distribución por género*

Figura 12. *Distribución por área*

Figura 13. *Resultados ¿Qué es lo que más motiva a los colaboradores?*

Figura 14. *Resultados ¿Qué es lo que más motiva a los colaboradores administrativos?*

Figura 15. *Diseño Instruccional del Programa de Formación: Avanti ¡Reinventar tu desarrollo!*

Figura 16. *Meta de Aprendizaje 1*

Figura 17. *Meta de Aprendizaje 2*

Figura 18. *Meta de Aprendizaje 3*

Figura 19. *Meta de Aprendizaje 4*

Figura 20. *Meta de Aprendizaje 5*

Lista de Tablas

Tabla 1. *Factores de satisfacción o insatisfacción según Herzberg*

Tabla 2. *Ejemplos de refuerzo, castigo y extinción*

Tabla 3. *Necesidades básicas y sus indicadores*

Tabla 4. *Etapas del desarrollo humano según Erikson*

Tabla 5. *Estadios de desarrollo según Piaget*

Tabla 6. *Dimensiones de la Calidad de Vida*

Tabla 7. *Estilos de Aprendizaje según Kolb*

Tabla 8. *Etapas de Diseño Instruccional*

Tabla 9. *Generalidades del curso de formación*

Tabla 10. *Caracterización de la población*

Tabla 11. *Presupuesto*

Lista de Anexos

Anexo A

Clases de Satisfactores

Anexo B

Matriz de Necesidades y Satisfactores

Anexo C

Condiciones superiores de aprendizaje y principios de enseñanza

Anexo D

Cronograma

DISEÑO DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN BASADO EN EL DESARROLLO HUMANO Y SU REPERCUSIÓN EN LA MOTIVACIÓN LABORAL EN UNA EMPRESA DE SEGUROS DE VIDA EN BOGOTÁ

¹Ana María Parada Gutiérrez

Resumen

El siguiente trabajo de grado plantea el diseño de un programa de formación basado en el concepto de desarrollo humano con el fin de impactar positivamente la motivación que tienen los colaboradores y que pueda tener aplicabilidad en cualquier organización a partir de una revisión teórica y aplicada a una empresa de seguros de vida de Bogotá. El instrumento aplicado es una encuesta que indaga sobre los principales motivadores de las personas en el ámbito laboral y los resultados de la misma fueron el insumo para la construcción del programa de formación.

Palabras clave: Motivación Laboral, Desarrollo Humano, Formación.

¹ Estudiante de la Maestría en Gestión Social Empresarial

1. Capítulo primero: Generalidades de la Investigación

1.1. Introducción

La interacción humana en sus diferentes facetas, momentos y entornos es un fenómeno que ha sido estudiado desde diferentes campos del conocimiento que abarcan desde la antropología hasta la biología. Particularmente frente al comportamiento de las personas ha sido desde la sociología, la psicología y las “ciencias administrativas”² donde se ha profundizado en la teorización sobre aspectos de motivación, satisfacción de necesidades y, en general, en los temas relativos al comportamiento humano.

En primer lugar, debe rescatarse que el estudio de las relaciones humanas y de las organizaciones data de mucho tiempo atrás, esto se evidencia en la importancia que las culturas primitivas daban a sus estructuras, formales o informales, para la toma de decisiones. Como ya se mencionó, existen enfoques diversos para aproximarse al entendimiento de estas relaciones, sin embargo, dado el objetivo de este trabajo el enfoque seleccionado es el organizacional puesto que de este se desprenden las principales herramientas teórico-prácticas de la propuesta que se desarrolla más adelante.

Desde el punto de vista organizacional, los estudios formales sobre la organización industrial (entendida como las empresas) tienen su origen en el trabajo desarrollado por Frederick W. Taylor (cuyo mayor exponente sería Henry Ford), Henri Fayol y Max Weber. Considerados los padres de la administración clásica, la descripción realizada por ellos se fundamenta en la formalización organizacional bajo una estructura “unidireccional, monocrática” (Martínez Fajardo, 2005), orientada a la racionalización y la especialización.

Si bien es cierto que estos autores son identificados como mecanicistas puros, cuyo objetivo se centraba en la maximización de la producción, la definición de roles y responsabilidades (características de organizaciones burocráticas) y la especialización del trabajo³, se debe reconocer que de manera incipiente se aproximaron a los conceptos de motivación y obtención de beneficios tanto para el patrón como para el obrero; así, Taylor describió al obrero tradicional como una persona que requiere de incentivos así como de formación y capacitación para tomar la

² El concepto de ciencias administrativas se enmarca dentro del paradigma del constructivismo. No es propósito de este documento profundizar en la discusión relativa a la validez científica de la misma. Cabe aclarar que las ciencias administrativas han recibido los aportes de la sociología y la psicología.

³ Cabe recordar que de acuerdo con Taylor algunas personas estaban destinadas a pensar mientras que otras solo para ejecutar

iniciativa y resolver los problemas, aunque el carácter y orientación de estos aspectos era exclusivamente económico y enfocado a producir más y mejor (Taylor, 1981, p. 27).

Esto se desprende de sus principios ii) Selecciona científicamente y luego instruye, enseña y forma al obrero (subrayado fuera de texto) y iii) Cooperera cordialmente con los obreros para que todo el trabajo sea hecho de acuerdo con los principios científicos que se aplican (Taylor, 1981, p. 29), que denotan que Taylor, así como Fayol, reconocieron que más allá de incentivos económicos (como el *five dollar day*⁴), era importante realizar un proceso de selección juicioso junto con la capacitación y formación requerida por el obrero con el fin de favorecer la obtención de los mejores resultados posibles para las partes (patrón-obrero). Lo anterior, a pesar de que en este contexto el componente humano fuera entendido como un recurso sin más dimensiones que la laboral o productiva.

Ahora bien, la mirada del modelo mecanicista de alguna forma se amplía a otros aspectos con la aparición de investigaciones desarrolladas por Lilian Gilbreth, Frank Gilbreth y Elton Mayo, que tendrían continuidad conceptual en Douglas McGregor, Frederick Herzberg y Abraham Maslow. Por su parte, Mary Parker Follet proponía la coordinación de los esfuerzos y el control de los recursos bajo una forma de organización cooperativa que no estuviera basada en la subordinación sino en la autoridad que cada individuo tendría sobre su propia área de trabajo, todo esto “en bien del interés social general” (Parker Follet, 1925, compilado por Merrill, 1971). Ella tomó como base la premisa que una sociedad es duradera y productiva, en la medida en que fundamenta sus acciones en el reconocimiento de los deseos motivacionales de individuos y grupos. Por otra parte, Mayo llevó a cabo una serie de experimentos en Hawthorne en los años treinta para estudiar los problemas de motivación laboral y su relación con los niveles de productividad encontrando que además de las condiciones físicas de trabajo, también los factores psicosociales, la estructura organizacional, el liderazgo y los procesos de comunicación son determinantes en la motivación y productividad del trabajador (Mayo, 1959, p. 65-83).

De esta manera, el principal rasgo de la que podríamos denominar Escuela de las Relaciones Humanas, se centra en la importancia de reconocer múltiples dimensiones al componente humano y la definición de condiciones para la realización de cualquier trabajo que van desde

⁴Aunque en estricto sentido esta medida fue tomada para reducir el alto factor de rotación de personal, demuestra que las organizaciones, y quienes las dirigen, entendían que el aspecto económico era el único factor motivacional para los trabajadores.

aspectos higiénicos –como lo denominó Herzberg (1968)- hasta factores motivacionales diferentes a los económicos, como la capacitación y el desarrollo personal. Además, se destaca la importancia de la integración y el comportamiento social del hombre plasmado en la formación de estructuras informales dentro de la organización, la atención a los factores emocionales y la satisfacción laboral, a la vez que se otorga un papel relevante a las funciones de coordinación y organización como una forma de integrar los intereses individuales y organizacionales.

Particularmente los trabajos de Maslow, McGregor y Herzberg⁵, fueron los precursores de una ola que se puede denominar humanista y motivacional que tuvo su máximo auge durante la década de los 70 y continuó durante la década de los 80 con los trabajos de McClelland. Durante este periodo, se formulan y desarrollan diferentes teorías que intentan explicar los principales factores motivacionales y se da un impulso a los estudios de la psicología y el comportamiento organizacional (Correa, 2013).

Recapitulando, y de acuerdo con el planteamiento de Rodrigo Muñoz (2002), se puede decir que existen tres formas organizacionales a saber: i) Mecanicista (relacionada con la administración clásica), ii) Organicista (desarrollada a partir de los estudios de Mayo y Follet y iii) Holográfica (que inicia cerca de 1980 con el éxito de las técnicas japonesas de gestión y motivación)⁶. Esta clasificación es importante puesto que permite diferenciar tipos organizacionales que no se deben enmarcar en algún estilo de dirección por su temporalidad sino por su enfoque frente a los recursos humanos. Es decir, en las organizaciones subsisten principios y directrices que vienen desde estructuras formales y mecanicistas así como principios de gestión humano modernos.

Ahora bien, vale la pena destacar que la importancia del capital humano en las organizaciones se ha hecho más evidente desde los años 70 a través de la creación de programas de formación y capacitación, así como en la estructuración de programas de motivación y “fidelización” de los trabajadores. Salen a la vista, por ejemplo, programas de formación de líderes que buscan desarrollar a profesionales recién egresados de carreras universitarias para que realicen carrera al interior de las organizaciones.

⁵ Jerarquía de las necesidades, Teoría X y Teoría Y, Teoría de los factores, respectivamente

⁶ La estructura mecanicista parte de la reducción del hombre a recurso, en este sentido, se da una ruptura entre el pensamiento y la acción. La estructura Organicista rescata los conceptos de necesidades y relaciones. Y la estructura Holográfica se basa en la participación y el desarrollo de las capacidades.

Con lo anterior, es claro que la gestión de personas ha tomado un papel preponderante conforme avanza el tiempo, pues contribuye a mejorar la competitividad, efectividad y alineación de los objetivos que se fija la organización con las metas individuales y grupales de su gente. Además, los gerentes y líderes han comprendido que la gestión del capital intelectual puede marcar una amplia diferencia en los resultados tangibles que obtienen sus organizaciones pues reconocen que las personas son la clave para el éxito organizacional.

Por último, es necesario aclarar que en este documento se busca delinear y encontrar aquellos hitos que han marcado la gestión del talento humano desde el ámbito organizacional, matizando los avances que se han dado en este aspecto y profundizando en la estrecha relación existente entre el desarrollo humano y los factores de motivación laboral que pueden ser impactados de forma transversal mediante una propuesta de formación a los colaboradores en las organizaciones.

1.2. Planteamiento del problema

En la Empresa de Seguros de Vida (ESV) existe evidencia de trabajar en el aumento de la motivación laboral de los colaboradores. En primer lugar, la estrategia organizacional formulada en ESV para el año 2016 menciona la importancia de fortalecer entre otros, los siguientes dos frentes:

1. Pilar estratégico 2016: Desarrollo del talento. Relacionado con el fortalecimiento de las iniciativas de formación como la Universidad Corporativa con la que cuenta la organización.
2. Visión: “Ser *One ESV*...” Referida a trabajar en la unidad organizacional.

Por otro lado, en los resultados de la Encuesta de Salud Organizacional realizada en el 2016 a nivel mundial, los colaboradores manifestaron desmotivación laboral debido a las adquisiciones y compras que ha tenido la empresa en Colombia, los cambios en la estructura organizacional y en la conformación del equipo directivo, así como en las prácticas para desarrollar el talento humano.

Asimismo, se evidenció el impacto de la desmotivación laboral en las evaluaciones de desempeño del 2016, en donde el 8,1% de la población obtuvo una calificación de desempeño “*Por debajo de las expectativas*” y el 48,1% obtuvo la calificación “*Cumple con las expectativas*”. Es decir, el 56,2% de la población tiene un desempeño bajo o cumple con el

mínimo de exigencias requeridas en el cargo. Estos resultados en el desempeño son atípicamente inferiores a los de años anteriores según información confidencial dada por el área de Recursos Humanos de la empresa.

Lo anterior, también impacta en que solo el 50% de las vacantes se cubren con talento interno de la organización lo que a su vez aumenta la desmotivación en quienes aspiran a lograr otro cargo en la organización.

Al ser así, el Programa de Formación que se plantea como propuesta en este trabajo está direccionado no solo a aumentar la motivación laboral per se sino también al cierre de brechas en el desempeño que ayuden a mejorar los niveles de desempeño y rendimiento laboral.

1.3. Pregunta de Investigación

¿Es el desarrollo humano un factor que incide en la motivación laboral de los colaboradores administrativos de la ciudad de Bogotá en la Empresa de Seguros de Vida?

Se pretende dar respuesta a esta pregunta a partir de los siguientes objetivos de investigación:

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Diseñar un Programa de Formación Estratégico basado en el Desarrollo Humano que repercuta en la motivación laboral de los colaboradores administrativos de una empresa de seguros de vida en Bogotá.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar los aspectos que más valoran los colaboradores o aquello que los motiva en términos de desarrollo humano.
- Relacionar los aspectos que más valoran los colaboradores con la Matriz de Necesidades de Max Neef.

- Identificar las estrategias más adecuadas para el diseño del Programa de Formación basado en el Desarrollo Humano.

1.5. Justificación

Las razones que subyacen a esta investigación se basan principalmente en la necesidad de mejorar e impactar la motivación de los colaboradores administrativos a través de iniciativas articuladas al desarrollo humano, que repercutan de manera positiva en la motivación de los colaboradores, promoviendo de esta manera su compromiso y conexión con la organización.

Si bien, el concepto de desarrollo humano ha sido abordado principalmente en el contexto económico y social, no existen estudios aplicados al ámbito organizacional, por lo cual tiene pertinencia realizar un programa de formación que tenga como finalidad el aumento de la motivación o compromiso de sus colaboradores.

Asimismo, el concepto de desarrollo humano se concibe como una respuesta a la concepción de desarrollo económico, en la que las diferentes disciplinas no encontraban un respaldo suficiente para dar solución a los diferentes problemas de la sociedad: el endeudamiento externo, la pobreza, el desempleo. Por esta razón, algunos autores y expertos en el tema proponen el desarrollo a escala humana, como respuesta interdisciplinar y humanizadora de los problemas actuales. De esta manera, este modelo debe entenderse desde una perspectiva sistémica y no lineal, en el que las necesidades son carencias y potencialidades y al ser así, se pueden encontrar satisfactores endógenos en las organizaciones.

Esta concepción permite ampliar las dinámicas de intervención en las organizaciones y concebir al ser humano de manera integral, otorgando un papel fundamental en el desarrollo de sus capacidades y logros. Al ser así, el diseño de un Programa de Formación basado en el Desarrollo Humano, responde no solo a la necesidad de las organizaciones por aumentar la motivación y formar a los colaboradores, sino también, por contribuir en el desarrollo de una sociedad que amplía sus capacidades y posibilidades, de manera tal que las personas buscan y desarrollan una constante satisfacción con sus vidas y entorno.

Para efectos prácticos de este ejercicio académico, se ha denominado la organización como Empresa de Seguros de Vida (ESV) y en esta propuesta de programa de formación se impactará

la población administrativa por la facilidad para acceder a esta y disponibilidad para recibir propuestas que se puedan aplicar en el corto y mediano plazo.

2. Capítulo segundo: Motivación Laboral, Desarrollo Humano y Formación: Tres conceptos claves que se interrelacionan en beneficio del colaborador

Hoy por hoy es más evidente que el éxito de una organización depende de las personas y su contribución al logro de metas y resultados excelentes; sin embargo, para que esto suceda no basta con tener al que se cree es el mejor talento. Un buen clima laboral, permanente capacitación, horarios flexibles y beneficios extralegales son puntos que deben contemplar las empresas para retener su talento según Ernesto Macías Gerente de Cuentas Estratégicas de ADECCO citado en la Revista Dinero (2017).

Por esto no resulta extraño que en la actualidad emerjan un sin número de conceptualizaciones que apuntan al mejoramiento de las condiciones de trabajo, la motivación y compromiso de los colaboradores, el desarrollo que pueden lograr como seres integrales, el fortalecimiento de sus capacidades y los procesos de aprendizaje y formación, que son tan solo algunos de los aspectos que llaman la atención cuando se trata de encontrar soluciones a varias de las problemáticas organizacionales y las necesidades de las personas.

2.1. Motivación Laboral

Antes de abordar de forma directa la motivación en el ámbito laboral, es importante exponer qué se dice y entiende, de manera general, por el concepto de motivación. Así, partiendo de una mirada semántica, y de acuerdo a la Real Academia Española (RAE), la palabra motivación hace referencia a un conjunto de factores internos y externos que determinan en parte las acciones de una persona (2015); en otras palabras, es un aspecto que determina el comportamiento humano ya sea por un impulso, un deseo, una necesidad o un interés que se orientan al cumplimiento de un objetivo específico.

En efecto, la motivación (proveniente de la palabra motivo, en latín *motivus*, que significa “causa del movimiento”) da cabida a procesos afectivos (emociones y sentimientos), tendencias (voluntarias e impulsivas) y procesos cognoscitivos (senso-percepción, pensamiento, memoria,

etc.) (González Serra, 2008, pág. 53), y se convierte en un ciclo en el que cada vez que surge un impulso, deseo o necesidad, el individuo procede a actuar bajo un comportamiento puntual que le permita encontrar satisfacción y cumplir con el fin o meta que se ha propuesto. (Chiavenato, 2007, pág. 49).

Ahora bien, son múltiples los autores que han explorado el concepto de motivación desde diversas ciencias y perspectivas, así como sus fundamentos, aplicaciones y relaciones con otras corrientes y disciplinas. Por ejemplo:

Linda Davidoff plantea en su libro *Introducción a la Psicología* (1979, p. 331) que “*motivo o motivación* se refiere a un estado interno que puede ser el resultado de una necesidad, y se le caracteriza como algo que activa o excita conducta que por lo común se dirige a la satisfacción del requerimiento instigador.”

Por su parte, los psicólogos James y Sandra Whittaker (1987, p. 419) definen la palabra motivación como aquella que es, "utilizada para comprender las condiciones o estados que activan o dan energía al organismo, que llevan una conducta dirigida hacia determinados objetivos."

En una línea similar a la de Davidoff, Lahey (1999, p. 411) afirma que "Motivación se refiere a un estado interno que activa y dirige nuestros pensamientos." y en una aproximación organizacional Robbins & De Cenzo (2009, p. 335) define la motivación como la “Voluntad para realizar grandes esfuerzos para alcanzar las metas de la organización, con la condición de que el esfuerzo pueda satisfacer alguna necesidad individual”.

Como se puede apreciar, las anteriores construcciones conceptuales ponen de presente la estrecha relación de la motivación con el término de conducta y en este sentido, Carlos Martínez Fajardo (2007, p. 203-204) en su libro *Administración de Organizaciones*, apela a la corriente del conductismo para introducir y explicar el tema de la motivación, afirmando que esta resulta de gran valor para analizar aspectos determinantes de la conducta del ser humano como la motivación, la participación, el desarrollo y los procesos de aprendizaje, entre otros, teniendo en cuenta su relación con los niveles de productividad encontrados en las organizaciones.

Es así que con relación a este último aspecto -el organizacional-, sobre el cual se apuntará a encontrar aplicación práctica en este estudio, se destacan varias teorías de motivación que aplican al campo laboral, y a este respecto hay una mirada interesante propuesta por Lydia Arbaiza (2010), quien clasifica estas teorías en tres grupos. El primero, abarca aquellas cuyo

fundamento está en el contenido o factores internos -de la persona-, entre las que están: Teoría de las Necesidades de Maslow, Teoría ERC de Alderfer, Teoría de los Dos Factores de Herzberg y Teoría de las Necesidades Adquiridas de McClelland.

En el segundo grupo, menciona las teorías basadas en procesos que pretenden explicar cómo se presenta el proceso de motivación en las personas; aquí se encuentran: la Teoría de las Expectativas de Vroom, la Teoría de la Equidad de Adams, la Teoría del Establecimiento de Metas de Locke y la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura. Y en el último grupo, Arbaiza aborda las teorías del refuerzo basadas en la influencia del entorno y el refuerzo como factor de motivación que condiciona la conducta, con autores como B.F Skinner.

A continuación, se desarrollarán las ideas más relevantes para cada una de estas teorías, de tal forma que se pueda apreciar las similitudes y diferencias entre sí y su relación con la motivación laboral, no sin antes aclarar que se encontrarán teorías cuya naturaleza para explicar la motivación es intrínseca (que responde a factores internos de la persona), extrínseca (que se produce por factores externos que pueden ser vistos como estímulos) o una combinación de las dos anteriores.

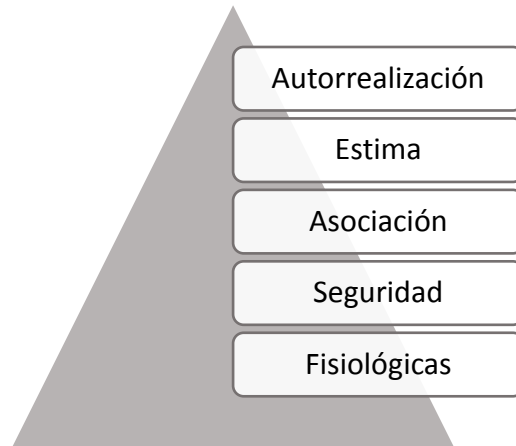
2.1.1. Teorías de motivación - Por contenido

2.1.1.1. Teoría de la Jerarquía de Necesidades de Abraham Maslow

Este psicólogo estadounidense plantea que el estudio de la motivación debe prestar atención a los fines, deseos o necesidades del ser humano y por tanto clasificó estas últimas de manera jerárquica en cinco grupos: fisiológicas, de seguridad, de asociación, de estima o psicológicas y de autorrealización, de las cuales los tres primeros corresponden a un nivel básico y de supervivencia y los dos últimos se encuentran en un nivel superior como lo muestra la Figura 1. Así pues, la conducta humana se orienta de acuerdo a la necesidad más urgente que el individuo quiera suplir, y de esta manera para llegar a satisfacer las de niveles superiores se hace preciso ocuparse antes de las de niveles inferiores. (Maslow, 1991, p. 21;87-92).

Figura 1.

Jerarquía de las necesidades



Fuente: Maslow, Abraham. Motivación y personalidad. 1991.

Maslow (1991, p. 21;87-91) describe así estas necesidades:

Necesidades Fisiológicas

Hacen referencia a aquellas relacionadas con la supervivencia del ser humano desde el aspecto físico y biológico, como por ejemplo la alimentación, el sueño, el oxígeno, el abrigo, el sexo.

Necesidades de Seguridad

Son las que implican la búsqueda de seguridad, estabilidad, dependencia, protección, orden y ausencia de miedo o peligro. Así, la importancia que el individuo otorga la satisfacción de estas necesidades radica en su situación particular pues la necesidad de seguridad no es igual de relevante para un adulto sano que vive en una cultura pacífica y estable en comparación con una persona neurótica, desamparada económicamente o que se encuentre en medio de caos, revolución o crisis social.

Necesidades de Asociación

Su naturaleza es la referida a las relaciones sociales como dar y recibir afecto, amor, comprensión y aceptación, así como pertenecer a un grupo, tener participación e interactuar con otros.

Necesidades de Estima

Maslow (1991, p. 30-31) asegura que todas las personas tienen necesidad de autoestima y de la estima de otros y clasifica estas necesidades en dos grupos: el primero que agrupa las relacionadas con el deseo de logro, competencia, confianza, independencia y libertad, y el segundo, que se refiere al deseo de reputación o respeto de las otras personas, el estatus, la fama, la dominación, el reconocimiento o el aprecio. Entre mayor sea el nivel de satisfacción de estas necesidades la tendencia a padecer sentimientos de inferioridad será decreciente y por tanto, será más fácil ganar autoconfianza y capacidad que permitan dar paso al surgimiento de necesidades de autorrealización.

Necesidades de Autorrealización

Se encuentran en el nivel más alto de la jerarquía y surgen cuando se han alcanzado previamente las necesidades de niveles inferiores. Este grupo abarca las necesidades que el ser humano tiene respecto a ser lo que debe y quiere ser, o como lo plantea el mismo Maslow (1991, p. 32) “al deseo de la persona por la autosatisfacción (...) de hacer realidad lo que ella es en potencia. (...) llegar a ser cada vez más lo que uno es de acuerdo con su idiosincrasia.”. Esto significa que en este nivel el ser humano busca desarrollar su potencial, sus capacidades y talentos para autorrealizarse y superarse.

De acuerdo con esta teoría se deriva que el individuo está en constante motivación y que estos grupos de necesidades serán determinantes en su comportamiento pues al satisfacerse un deseo aparece otro en su lugar.

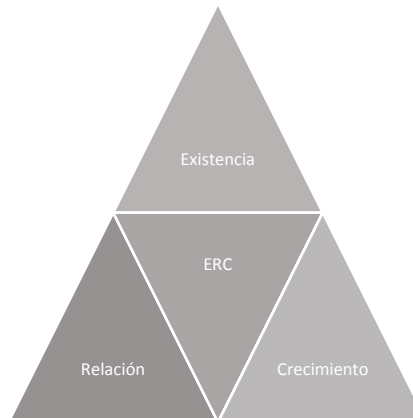
2.1.1.2. Teoría de Existencia, Relación y Crecimiento de Clayton Alderfer

Alderfer (1969, p. 142-175) propuso esta teoría basándose en los planteamientos conceptuales definidos por Maslow y su jerarquía; sin embargo, reformuló su pirámide dejando tan sólo tres grupos de necesidades: las de **existencia** (que se refieren a las fisiológicas y de seguridad propuestas por Maslow), las de **relación** (que agrupa las necesidades de asociación) y las de **crecimiento** (que son semejantes a las de estima y autorrealización). (Ver

Figura 1)

Figura 1.

Teoría ERC



Fuente: Alderfer, Clayton P. An empirical test of a new theory of human needs. 1969

Aunque la teoría es bastante similar a la de Maslow, su diferencia radica además de simplificar las agrupaciones, en que no existe un ordenamiento jerárquico exclusivo pues reconoce que pueden surgir varias necesidades en un momento dado las cuales se pueden satisfacer simultáneamente sin importar si es superior o inferior, esto es que una necesidad puede surgir aun cuando no se han resuelto otras de niveles inferiores (Vélaz Rivas, 1996, p. 138), y que cuando una necesidad se ve frustrada es posible regresar a otra que ya estaba satisfecha; a esto último Alderfer (citado en Jove Quimper, 1996) denominó como la hipótesis de frustración-regresión y planteó unos postulados básicos para fortalecer su teoría, recopilados por Vélaz Rivas (1996, p. 138), a saber:

- Cuando menos satisfecha está una necesidad, más se desea su satisfacción
- Cuando menos satisfecha está una necesidad superior, más se desea la satisfacción completa de sus inferiores
- Cuando más satisfecha está una necesidad, más se desea pasar a satisfacer sus superiores
- Cuando más satisfechas están las necesidades de crecimiento, más aumenta su intensidad

2.1.1.3. Teoría de los Dos Factores de Frederick Herzberg

El modelo propuesto por este psicólogo y que tiene fundamentos también en el planteamiento de Maslow, está constituido por dos aspectos: **higiene** y **motivación** (de ahí su nombre de teoría de los dos factores). Respecto a los factores higiénicos o “preventivos”, se tiene que son aquellos

que hacen parte del contexto de trabajo en el que interactúa el empleado, los cuales aunque le afectan directamente, son extrínsecos a él, y su disposición en la organización se hace con el fin de evitar situaciones desagradables, de peligro, amenaza o dolor para las personas (Martínez Fajardo, 2007, p. 233-234).

Por su parte, los factores de motivación son exclusivos del trabajo en sí que realiza la persona, es decir que están relacionados con las tareas del cargo y su contenido (qué tan desafiantes, retadoras o estimulantes pueden ser), por medio de los cuales se puede lograr un mayor esfuerzo de los trabajadores, y en esta línea Herzberg (citado en Martínez Fajardo, 2007, p. 235), afirmó que “La manera de motivar al empleado deberá ser a través del ‘enriquecimiento de la tarea’.”, esto es, por medio de hacer más atractivo el trabajo.

De esta manera, el teórico plantea que los factores higiénicos son determinantes de la insatisfacción del trabajador (pueden evitarla pero no producen satisfacción), mientras que los de motivación pueden ser fuente de satisfacción para la persona, teniendo en cuenta que los higiénicos estén resueltos al menos en un nivel aceptable. En la

Tabla 1 se pueden apreciar ejemplos de los dos tipos de factores, de acuerdo a lo planteado por Herzberg (1968, p. 87-96).

Vale la pena resaltar que esta teoría fue puesta a prueba por Herzberg, Mausner y Snyderman (citados por Rodríguez Porras, 2003, p. 14) en un estudio de campo realizado con más de 200 ingenieros y contadores a quienes se les preguntó mediante una entrevista sobre los eventos en los que percibieron mejoramiento o disminución de la satisfacción del trabajo. Así pues, los resultados evidenciaron que mayores niveles de satisfacción y productividad se generaban cuando existían condiciones de reconocimiento, ascenso, logro, responsabilidad, a diferencia de aquellos aspectos referidos a la remuneración, las relaciones interpersonales, las condiciones físicas de trabajo, las políticas y procedimientos que además de ser costosos, representaban causa de insatisfacción y rara vez de satisfacción.

Tabla 1.

Factores de satisfacción o insatisfacción según Herzberg

Factores de Higiene	Factores de Motivación
Políticas y administración de la organización	Realización (Logro)
Relaciones interpersonales (con jefes, subordinados y pares)	Reconocimiento
Condiciones del trabajo (espacio físico, aseo, temperatura, iluminación)	Trabajo en sí mismo
Salario	Responsabilidad y autonomía
Supervisión técnica y control	Desarrollo o promoción (ascenso)
Seguridad y Status	

Fuente: Herzberg, Frederick. One more time: how do you motivate employees?, 1968, p. 90

2.1.1.4. Teoría de las necesidades adquiridas de David McClelland

También psicólogo estadounidense enfoca su estudio en la categoría superior de necesidades propuesta por Maslow (Autorrealización) a las que él llama necesidades de logro y adiciona otros dos grupos: necesidades de afiliación y necesidades de poder. Para McClelland (1961, p. 36-45; 159-168) estos tres tipos de necesidades están presentes en la vida de cualquier ser humano, quienes las adquieren de acuerdo a sus experiencias previas, la cultura y el entorno en el que han evolucionado; esto explica que de acuerdo a la situación particular de las personas unas de estas necesidades tengan un mayor peso que otras en la conducta, el comportamiento y las decisiones que toman.

Entonces, McClelland (1989, p. 244-259; 289-295; 370-373) caracteriza cada grupo de estas necesidades como sigue:

Necesidades de Logro: son aquellas que impulsan al individuo a estar en una constante búsqueda de excelencia, éxito, mejor desempeño y metas cada vez más elevadas. En las personas que predominan estas necesidades es característico que quieran trabajar duro por sus objetivos, involucrarse en varias actividades y aceptar nuevas responsabilidades.

Necesidades de Poder: se refieren a querer influir, impactar y controlar a otras personas. Quienes son motivados fuertemente por este tipo de necesidades buscan ser reconocidos y defienden sus ideas esperando que se consideren de gran relevancia. McClelland (1989, p. 301) sostiene que la motivación por el poder puede llegar a niveles de escape sutiles representados por ejemplo, en agresividad, egoísmo o egocentrismo.

Necesidades de Afiliación: aluden al deseo de una persona por relacionarse y compartir con otros, hacer amigos, ser aceptado y popular, así como trabajar en grupo.

Ahora, para medir un alto o bajo predominio de estas necesidades, McClelland y su equipo de trabajo adaptaron el Test de Apercepción Temática (TAT) diseñado por Henry Murray, el cual consiste en que el sujeto que tome la prueba cree una idea o historia a partir de una serie de imágenes ambiguas respondiendo a preguntas como: ¿De qué se trata la imagen? ¿Qué produjo tal situación? ¿Qué va a suceder? De acuerdo a la historia escrita, se evalúan y califican los deseos y motivaciones bajo una serie de criterios establecidos y un sistema de puntajes que dan cuenta del grado de motivación de logro, poder y afiliación que tiene la persona. (Aquinas, 2006, p. 104).

Algo más para destacar de esta teoría es un interesante planteamiento propuesto por McClelland (citado por Aquinas, 2006, p. 105) el cual sostiene que la necesidad de motivación por logro o realización puede modificarse, desarrollarse y estimularse mediante el aprendizaje, esto es a través del sistema educativo y el entrenamiento que le permita a la persona exponerse a tareas, cumplimiento de objetivos y situaciones desafiantes que la conduzcan a un mejor manejo de las labores.

2.1.2. Teorías de motivación - Por Proceso

2.1.2.1. Teoría de las expectativas de Victor Vroom

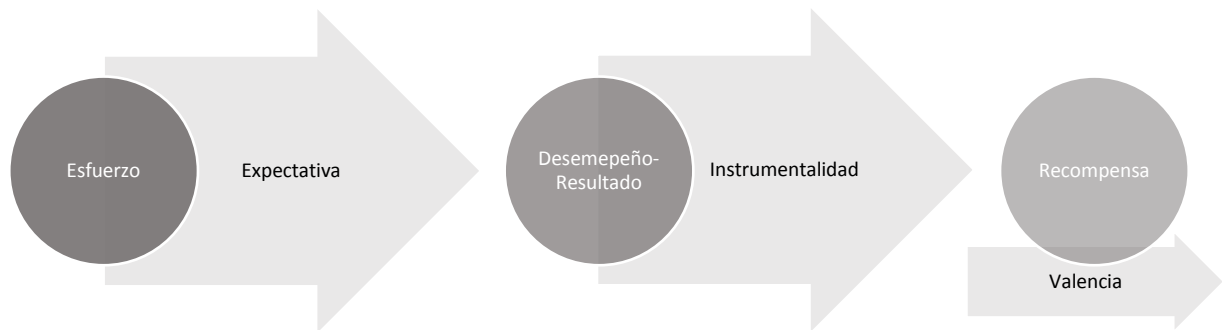
Esta teoría, que también otorga una alta importancia a las necesidades y motivaciones individuales, consta de tres elementos clave: la expectativa, la instrumentalidad y la valencia. Así pues, Vroom (1964, p. 15-19; 282) sostiene que la motivación de una persona está sujeta a la creencia que esta tiene acerca de que su esfuerzo lo conducirá a lograr un resultado u objetivo

fijado (expectativa); asimismo, que el resultado o desempeño alcanzado será recompensado como se desea (instrumentalidad) y por último, que el valor de esa recompensa será altamente positivo tanto así que le permita satisfacer sus necesidades y haya valido la pena el esfuerzo realizado (valencia). (Vea

Figura 2).

Figura 2.

Modelo básico de Teoría de expectativas de Vroom



Fuente: Elaboración propia con información de Vroom, Victor. Work and motivation. New York: Wiley, 1964, p. 15-19

De esta manera, Vroom (1964, p. 15-19) afirma que el valor que la persona otorgue a la recompensa (valencia), así como la probabilidad que estime de que es capaz de alcanzarla -la recompensa- si cumple con los resultados, dependerá de su situación particular y necesidades imperantes, pues como afirma Palomo Vadillo (2010, p. 103) “una misma recompensa puede tener distinto valor motivacional para diferentes trabajadores”. Esto quiere decir que la motivación del individuo, que no es otra cosa que la cantidad de esfuerzo que está dispuesto a hacer para lograr las metas, será mayor o menor de acuerdo al valor positivo o negativo que encuentre la persona respecto a la expectativa, la instrumentalidad y la valencia.

Ahora bien, aun cuando la motivación sea muy alta, esto no será condición suficiente para obtener un buen desempeño o logro satisfactorio de las metas propuestas, y en este sentido, es importante tener en cuenta dos aspectos adicionales en la relación esfuerzo-rendimiento que propone esta teoría como son: las *habilidades* de la persona (conocimientos y capacidades) y su *percepción del puesto de trabajo*, que tienen una fuerte incidencia en el desempeño esperado

pues si la persona no cuenta con las habilidades demandadas o tiene una percepción errónea acerca de lo que debe hacer en su trabajo, es muy difícil que se logre el rendimiento esperado. (Rodríguez Porras, 2003, p. 26).

En consecuencia, los procesos de selección, formación y capacitación de personas en las organizaciones, así como las descripciones de los puestos de trabajo y evaluaciones de desempeño son procesos que deben considerarse y ejecutarse con sumo cuidado si lo que se pretende es armonizar los objetivos del individuo con los de la organización y alcanzar los mejores resultados posibles para las partes.

En otras palabras, la teoría de Vroom pone de presente que la satisfacción de un trabajador se traduce en qué tan deseado es el trabajo para este, pues le permite lograr sus objetivos, metas o necesidades personales. (Palomo Vadillo, 2010, p. 105).

2.1.2.2. Teoría de la Equidad de John Stacey Adams

Partiendo del término equidad, que se define entre otras cosas, como la “disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que se merece” (RAE, 2015), esta teoría propuesta en 1963, considera que la motivación proviene de una comparación que el individuo hace de su esfuerzo y recompensa por este, respecto a lo que hacen y reciben los demás, de tal manera que evalúa qué tan justo y equitativo es el manejo de los beneficios de acuerdo a los aportes realizados por cada uno. (Jove Quimper, 1996, pág. 262).

Si el trabajador observa que el valor de la relación esfuerzo-recompensa es equivalente con la de otro, considera que hay equidad y sigue adelante con sus quehaceres. Por otra parte, si el trabajador percibe que hay una inequidad a su favor, por ejemplo que es recompensado excesivamente, se motivará a esforzarse con mayor ahínco en aras de reducir la inequidad percibida su favor. Y si por el contrario, el trabajador tiene una sensación de desigualdad, padece una situación de tensión que no sólo es posible que lo desmotive sino que lo llevará a tomar acciones como poner un menor esfuerzo y compromiso en sus tareas o exigir una mayor remuneración a su trabajo. (Hitt, Black, & Porter, 2006, págs. 424-425).

Es así que esta teoría enfoca la motivación y el comportamiento de las personas de acuerdo a la importancia que estas otorgan a la equidad en su trabajo bajo un modelo de comparación

social que los conduce a actuar de una u otra forma de acuerdo a las observaciones y sensaciones que tengan respecto al tema.

2.1.2.3. Teoría del Establecimiento de Metas de Locke

Aquí la motivación está determinada de acuerdo a las metas específicas que se plantean las personas, por las cuales ponen su empeño para hacerlas realidad, de tal forma que Edwin Locke (citado en Jove Quimper, 1996, p. 259) afirma que el deseo de cumplir una meta se convierte en un determinante básico de motivación en el trabajo. Para esto, las metas deben ser específicas, medibles y desafiantes con el fin de que el trabajador tenga claro qué debe hacer y valore de manera acertada los requerimientos para lograrlo, de lo contrario no habrá una base sólida que permita monitorear, ajustar y regular los esfuerzos y el desempeño. (Latham, 2012, pág. 56).

En este orden, la realimentación o *feedback* toman un papel relevante en esta teoría pues permite evaluar el desempeño que se ha tenido para cumplir la meta de forma que se puedan ver las oportunidades de mejora para ajustar y enfocar los mayores esfuerzos donde es requerido. Adicionalmente, Locke (citado por Latham, 2012, p. 56) ha planteado en sus estudios sobre esta teoría que cuando se compromete a lograr una meta de mayor dificultad o alcance, el desempeño será también mayor a diferencia del caso en que se tratara de una meta fácil.

2.1.2.4. Teoría del Aprendizaje Social-cognitivo de Albert Bandura

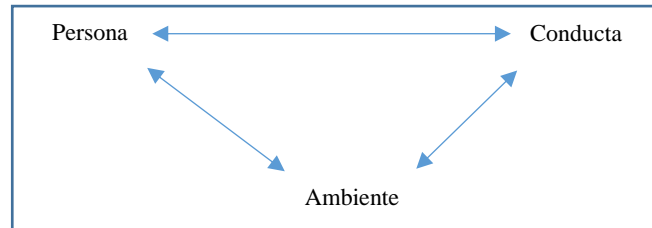
Bandura es psicólogo canadiense de la Universidad de Columbia Británica y centró su teoría en la premisa de que el comportamiento es una **interacción recíproca** continua entre las variables ambientales, cognitivas y conductuales (vea Figura) en direcciones de influencia que cambiarán de acuerdo a la situación particular (Schunk, 1997, pág. 108), tal y como lo sostiene el mismo en su libro *Social foundations of thought and action: A social cognitive:*

(...) la gente no es impulsada por fuerzas internas ni controlada y moldeada automáticamente por estímulos externos. No: el funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales

cognoscitivos y de otra clase, así como los acontecimientos del entorno son determinantes que interactúan unos con otros. (Bandura, 1986 citado en Schunk, 1997, p. 108)

Figura 3.

Modelo de Reciprocidad



Fuente: Bandura, A., Social Foundations of Thought and Action, Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall, 1986, p. 24 citado en Schunk, 1997, p. 108

En efecto, la teoría de Bandura considera que los seres humanos al ser complejos, únicos y conscientes están en una constante resolución de problemas a través del pensamiento, la capacidad para procesar información y la autorregulación. En este orden, la motivación de un individuo está en el aprendizaje por observación valiéndose de herramientas clave como el establecimiento de metas, el juicio previo de los resultados que espera como consecuencia de sus actos (expectativas), la autoeficacia y la autorregulación de los mismos. (Davidoff, 1979, p. 543).

Ahora bien, respecto al tema de observación, Bandura (citado en Davidoff, 1979, p. 543) sostiene que por medio de esta el individuo procesa imágenes e ideas que le pueden ser útiles para orientar su conducta o crear patrones nuevos-diferentes. Aquí vale la pena destacar que en esta teoría el aprendizaje por observación se da **en acto** o **en vicario**.

En acto significa que se aprende de las consecuencias de los propios actos las cuales se toman como fuente de información y motivación para mantener las conductas que llevaron a resultados exitosos y mejorar o descartar las que ocasionan resultados desfavorables. Por otra parte el aprendizaje en vicario es el que está basado en la observación o escucha de modelos humanos, electrónicos o simbólicos, que posteriormente el individuo ensaya y aplica modelando su conducta de manera similar a la exhibida. En este caso, también es posible aprender de las consecuencias de los modelos expuestos por la fuente vicaria de tal forma que la persona pueda

aprender las conductas que conducen a resultados positivos y dejar de lado aquellas que originan resultados negativos. (Schunk 1977, p. 109).

Por otro lado, y como se mencionó antes, Schunk (1977, p. 125-131).explica que en esta teoría están las metas y expectativas como variables importantes en el proceso de aprendizaje por observación que realiza una persona; las primeras (**metas**) porque son un reflejo de los objetivos que se propone el individuo e impulsan sus acciones, ya sean establecidas por sí mismo o por otros, que contribuyen según sus propiedades (específicas, cercanas -corto plazo- y difíciles) al mejoramiento del aprendizaje, la motivación y el desempeño en la medida en que exista progreso, compromiso y autoevaluación positiva de lo planeado vs. lo ejecutado. Por su parte, las **expectativas** porque modifican o mantienen la conducta y el camino a seguir de una persona de acuerdo a la percepción que esta tenga sobre cómo sus acciones le permitirán alcanzar los resultados deseados. Tal percepción se forma según las experiencias y observaciones que realiza el individuo.

En lo relativo al constructo de **autoeficacia** -clave en esta teoría-, el autor de la teoría lo explica como las creencias, opiniones e incluso la confianza que tiene el sujeto respecto a su capacidad para actuar apropiadamente ante las situaciones específicas y lograr los resultados y el desempeño deseados. De acuerdo con esto, se encuentra que a mayores niveles de autoeficacia mayor será el desempeño del individuo toda vez que esas creencias influyen en su conducta hacia el logro, su persistencia, esfuerzo y aprendizaje, y de manera recíproca la conducta que asuma el sujeto modificará su autoeficiencia. (Schunk, 1977, p. 131-133).

En lo concerniente a la **autorregulación**, Bandura (citado en Schunk, 1977, p. 102-103) afirma que una parte importante de la conducta del individuo está determinada por criterios internos y nociones personales que le permiten valorar sus propias acciones, analizar qué es bueno e importante y ajustar su comportamiento futuro cuando evidencia que no está en sintonía con sus propios fundamentos y normas. En este sentido, las personas son autorreguladoras y no siempre se comportan de manera exclusiva o dependiente del ambiente o de los demás individuos.

Finalmente, existe otro componente importante en esta teoría denominado **modelamiento**; según Schunk (1997, p. 111), este se refiere a los cambios en las conductas y cogniciones como resultado de la observación de modelos. Entre las funciones más importantes de este proceso, están la facilitación de respuesta (las acciones modeladas alientan a los observadores a

reproducirlas), la inhibición o desinhibición (según las consecuencias de los actos exhibidos por el modelo la persona evita o se motiva a comportarse igual), y el aprendizaje por observación (en el que se originan nuevos comportamientos mediante la atención, retención, producción y motivación).

2.1.3. Teorías de motivación - Por refuerzo

2.1.3.1. Teoría del refuerzo de Skinner

También conocida como teoría del condicionamiento operante, se trata de la posibilidad de modificar o condicionar la conducta y la frecuencia de una respuesta a través de refuerzos positivos o negativos, sanciones y extinciones. Burrhus Frederic Skinner, psicólogo, filósofo y autor estadounidense, propuso esta teoría a causa de investigaciones y estudios realizados con animales en la década de 1920, que le permitieron afirmar que el comportamiento observable está en función de las consecuencias que trae consigo pues estas determinan la probabilidad de que la acción (operante o respuesta voluntaria) se realice con mayor frecuencia o no en condiciones similares. A esto es lo que se conoce como condicionamiento operante, que en otras palabras se trata de modificar la conducta a través de refuerzos que hagan más o menos frecuente una respuesta. (Davidoff, 1979, p. 541).

De manera sencilla el modelo de Skinner consta de tres elementos. El primero, es el **estímulo** inicial o impulso que activa la conducta (o respuesta) del individuo, el segundo es la **respuesta** o conducta esperada y el tercero, es el **refuerzo** que puede ser una recompensa ante la respuesta esperada que de sostenerse en el tiempo puede convertirse en un nuevo hábito/respuesta o en un condicionamiento operante. (Martínez Fajardo, 2007, p. 204).

Así, Skinner (1971, p. 76-77; 82-83) sostiene que el refuerzo operante, responsable de fortalecer una conducta o hacer que ocurra con mayor frecuencia, mejora la eficacia de la respuesta y la mantiene vigente mucho tiempo después de que se ha conseguido. Además, hace claridad en que la selección de estos refuerzos no puede hacerse *ex ante* sino en una prueba directa (en el momento del evento) que permita ver sus efectos, lo que implica que cada refuerzo será exclusivo de una determinada situación.

En efecto, existen refuerzos positivos y refuerzos negativos; los primeros son estímulos o condiciones positivas que se agregan a la situación de acuerdo a la respuesta esperada, que pueden aumentar la probabilidad de que esta ocurra de nuevo en un contexto semejante (p.ej. comida, aprobaciones, buenas notas, prerrogativas). Por su parte, los segundos se refieren a la eliminación del estímulo negativo o de alguna condición imperante en el contexto de tal forma que incrementa la probabilidad de que la respuesta ocurra de nuevo en circunstancias similares. (Schunk, 1997, p. 68).

Pero adicional a los refuerzos, esta teoría contempla otros conceptos como la extinción y el castigo. (Para mayor claridad observe la *Tabla 2* en la que se ilustra con ejemplos estos conceptos).

Tabla 2.

Ejemplos de refuerzo, castigo y extinción

	Estímulo inicial	Respuesta	Refuerzo
Refuerzo positivo (se agrega un estímulo positivo)	El maestro plantea una pregunta	Pide a algún alumno que sea voluntario para dar la respuesta correcta	El maestro elogia al alumno que dio la respuesta correcta
Refuerzo negativo (se retira un estímulo negativo)	El maestro plantea una pregunta	Pide a algún voluntario que la conteste	El maestro remueve la pregunta de la tarea que debe entregar para ese día
Castigo (se agrega un estímulo negativo)	El maestro no observa que uno de sus estudiantes está molestando constantemente a otro	El estudiante tiene una mala conducta con uno de sus compañeros	El maestro al darse cuenta regaña al estudiante y le dice que “deje de molestarlo”
Castigo (se retira un estímulo positivo)	El maestro no observa que uno de	El estudiante tiene una mala conducta	El maestro al darse cuenta le dice al

	sus estudiantes está molestando constantemente a otro	con uno de sus compañeros	estudiante que “ No saldrá al descanso ”
Extinción	El estudiante levanta la mano en clase pero el maestro nunca le pregunta, entonces el estudiante dejará de hacerlo.		

Fuente: Schunk, Dale H. (1997). Teorías del aprendizaje, Estado de México, Pearson Educación, p. 68, 69 y 71

La extinción se refiere a la disminución de la frecuencia de la respuesta debido a que no hay refuerzos que la fortalezcan y su velocidad dependerá de que tanto o poco fue reforzada la conducta en el pasado. Este suceso no implica el total olvido de la respuesta, sigue presente en el repertorio de comportamientos de la persona solo que ya no se ejecuta por falta de refuerzos. (Schunk, 1997, p. 69).

El castigo se presenta cuando se agrega un refuerzo negativo o se retira un refuerzo positivo y su efecto consiste en la disminución de la probabilidad de ocurrencia de una respuesta ante un estímulo, lo que quiere decir que si bien la suprime mientras está presente no la elimina pues es posible que si el castigo se remueve, la conducta sancionada aparezca nuevamente. (Schunk, 1997, pág. 71). Skinner (1971, p. 174-175) explica que los efectos del castigo pueden ser complejos si no se administra adecuadamente, como por ejemplo crear respuestas de evasión o miedo, dificultar el aprendizaje o estar predispuesto emocionalmente.

Para esto, propone alternativas que contribuyan a evitar el uso del castigo y debilitar una respuesta no deseada: 1) El **cambio de las circunstancias** o estímulos iniciales en el contexto que activan la conducta del individuo; 2) Dejar que la conducta a modificar persista en el tiempo hasta la **saciedad** del individuo, para lo cual se requiere de paciencia; 3) Dejar tal conducta al **olvido**, es decir dejar que pase el tiempo evitando las situaciones que puedan incitar a esa conducta indeseada, lo cual puede convertirse en un proceso bastante lento; 4) la **extinción** de la conducta (ignorarla, por ejemplo) que aunque también toma un tiempo prolongado es más rápida que el olvido; y 5) **condicionar una conducta que es incompatible** con la conducta indeseada

mediante un refuerzo positivo lo cual promueve un comportamiento adaptativo y aceptable. (Skinner, 1971, p. 181-182).

Ahora bien, luego de repasar las principales teorías de motivación planteadas en esos tres grandes grupos como lo propuso Arbaiza (2010), es importante aclarar que estas son sólo algunas del amplio grupo de enfoques al respecto de este tema, pues por ejemplo, Martínez Fajardo (2007) también rescata teorías desde la perspectiva conductual que vale la pena mencionar como la Motivación y Dinámica de Grupo de Kurt Lewin y La teoría Y de Douglas Mc Gregor.

2.1.3.2. Motivación y Dinámica de Grupo de Kurt Lewin

El psicólogo Kurt Lewin desarrolló entre mediados de 1930 y comienzos 1950 diferentes estudios para evidenciar el impacto de la dinámica de grupos en la productividad y motivación de los colaboradores de una organización; esto, teniendo en cuenta los conceptos de personalidad y relaciones interpersonales. Así, el autor pudo confirmar luego de un experimento en la empresa Harwood Manufacturing Corporation (productora de pijamas para hombre), que efectivamente existe una correlación importante entre la participación de un equipo en la toma de decisiones de asuntos relevantes para su trabajo y su productividad. (Martínez Fajardo, 2007, p. 229).

El experimento consistió en formar tres grupos con condiciones diferentes para resolver una problemática interna en la organización. Los resultados obtenidos fueron diametralmente opuestos entre aquellos que habían sido involucrados de manera activa en el análisis y la resolución del problema (incrementaron sus niveles de productividad, su grado de motivación fue alto y trabajaron en equipo) y quienes solo fueron informados del problema y los cambios que comenzarían a regir a partir de tal cambio, donde su participación se vio limitada a una sesión de preguntas. (Martínez Fajardo, 2007, p. 230-231).

Además de esta investigación en la que el factor primordial de motivación fue la participación, Lewin (citado en Vélaz Rivas, 1996, p. 183-184) propuso un modelo homeostático denominado “campo de fuerzas” en el que se concibe que la motivación (o fuerza de la conducta como él lo denominó) depende tanto de una necesidad (física o psicológica) que crea una tensión motivacional como de las metas (físicas o cognitivas) que pueden satisfacer tal necesidad y

reducir la tensión. Esto significa que la conducta está determinada por la persona y su entorno psicológico (recuerdos y conocimientos).

2.1.3.3. La Teoría Y de Douglas McGregor

Para McGregor (1994, p. 35-42) los conceptos y técnicas usadas en la administración clásica además de ser bastante tradicionales y caracterizarse por el autoritarismo, la permisividad, la satisfacción de solo necesidades primarias como factor de motivación, la dirección y control con incentivos económicos o relacionados con la estabilidad del trabajador en el puesto (recompensa vs. castigo), entre otras cosas, causaban desmotivación, baja productividad y un clima organizacional deteriorado en las empresas.

Ante esta situación que él denomina Teoría X, propone su contraparte la Teoría Y, con una fuerte fundamentación en lo postulado por Maslow, y que no es otra cosa que cambiar el modelo de desarrollo organizacional tradicional a uno que esté orientado a integrar los esfuerzos de los trabajadores y sus objetivos individuales con los de la organización, mejorar el clima organizacional, motivar a partir de la satisfacción de necesidades superiores o de autorrealización, y hacer posible que los trabajadores reconozcan sus fuentes de motivación, su capacidad para asumir responsabilidades, su potencial de desarrollo y su disposición para lograr las metas organizacionales (McGregor, 1994, p. 47-48).

Como lo expresa el mismo McGregor (1994, p. 31) “este proceso está basado principalmente en la creación de oportunidades, liberación de las potencialidades, eliminación de obstáculos, promoción del desarrollo y orientación. Es lo que Peter Drucker ha llamado ‘dirección por objetivos’, en contraste con la ‘dirección mediante el control’.”

Pues bien, de acuerdo con las diferentes teorías expuestas es posible evidenciar múltiples tipos de motivación laboral que pueden ir desde aspectos más triviales como la mejora de condiciones laborales hasta aspectos con mayor peso e impacto en el trabajador como el empoderamiento, la oportunidad de participar y tomar decisiones, la capacitación o entrenamiento y la fijación de metas claras y retadoras, entre otros.

2.1.4. Satisfacción laboral

Al dar una mirada al tema de motivación expuesto anteriormente el lector puede apreciar en más de una ocasión el uso del término satisfacción lo cual puede conllevar a la inquietud acerca de la similitud o diferencia entre estos dos conceptos (motivación y satisfacción). Incluso, es probable que en muchas situaciones esas dos palabras sean usadas indistintamente generando confusión o interpretación errónea sobre cuando un trabajador está motivado y cuando satisfecho.

Ahora bien, para aclarar un poco más este escenario, muchos autores e investigadores nos han permitido evidenciar con sus estudios que aunque existe una delgada línea entre estos dos conceptos, no comparten un mismo significado. La Real Academia Española (2015) define satisfacción como “el cumplimiento del deseo o gusto” y “la razón, acción o modo con que se sosiega y responde enteramente a una queja, sentimiento o razón contraria.”

Otras definición es la de (Robbins & Judge, 2009, p. 31; 84) quienes afirman que es la sensación positiva sobre el trabajo propio que surge a partir de la evaluación de sus características. Asimismo, estos autores sostienen que los individuos prefieren mejoras en muchos casos más allá del factor salarial, en las condiciones intrínsecas de su trabajo como que plantee retos y sea estimulante, en lugar de tener uno que sea predecible y rutinario.

Al ser así, la diferencia principal radica en que la motivación corresponde más al impulso para hacer algo y la satisfacción al gusto de realizarlo.

Por su parte Bichom y cols (1981, citado en Davidoff, 1979, p. 481) presentan la satisfacción laboral como el grado al cual el trabajo refleja los intereses individuales y permite el uso de las habilidades.

Y Davidoff (1979, p. 478-479) apunta que las personas basan su satisfacción en lo que es posible y deseable de acuerdo con las circunstancias que viven que las condiciones que más molestan a los colaboradores son: la insuficiente o exagerada tensión en un trabajo, el sometimiento a un mismo trabajo que no es el adecuado, en el cual las personas se anclan y se limitan pues no sienten que están explotando todo el potencial de sus capacidades, y el desgaste entendido como un cansancio del idealismo, la energía y los objetivos de la organización.

Robbins & Judge (2009, p. 92) dejan claro en su libro *Comportamiento Organizacional* que tener un grupo de trabajo satisfecho no necesariamente asegura los mejores resultados para la organización sin embargo, plantean que numerosos estudios presentan evidencia que cualquier acción que tengan los líderes para mejorar las condiciones y actitudes de los trabajadores probablemente redundará en un incremento de la eficacia de la organización.

En esta misma línea, los autores mencionan que existen cuatro respuestas por parte de los colaboradores que dan cuenta de su insatisfacción en el trabajo (Robbins & Judge, 2009, p. 87):

- Salida: se refiere a dejar la organización renunciar, ya sea por un nuevo puesto o porque la persona sencillamente se quiere ir.
- Voz: Dar opiniones o sugerencias constructivas, analizar las problemáticas y dialogar con los superiores para intentar mejorar las condiciones de trabajo de forma activa. A veces se manifiestan en actividades sindicales.
- Lealtad: esperar de forma pasiva pero con buena actitud ante la situación porque confía en que las condiciones van a cambiar y la organización está haciendo las cosas bien el trabajador no deja de hablar bien de su organización aun cuando existan críticas externas hacia esta.
- Negligencia: aceptar de manera pasiva la situación permitiendo que las condiciones empeoren pues presenta ausentismo, poco esfuerzo, errores frecuentes e impuntualidad crónica.

Con lo anterior, es posible extraer numerosas ideas para motivar a los colaboradores en una organización y es claro que incentivos materiales como un mayor salario en muchas ocasiones no son suficientes para mantenerlos estimulados y satisfechos; se requiere el establecimiento de condiciones que también propicien un crecimiento personal y profesional, una mejor calidad de vida, una explotación del potencial que cada trabajador tiene y un espacio donde las personas puedan ser ellas mismas, actuar con libertad, tener bienestar y desarrollarse continuamente en sus diferentes dimensiones.

2.2. Desarrollo Humano

El término desarrollo, estudiado por siglos y objeto de discusiones permanentemente, es tan amplio y admite tantas definiciones que sería desacertado quedarse con solo una perspectiva; sin embargo, la mayoría de visiones que se han expuesto acerca de este concepto apuntan en el fondo hacia una idea de progreso, bienestar, crecimiento, evolución, mejora y avance de unas condiciones presentes en un contexto determinado. Es así que no resulta novedoso que cada sociedad e incluso cada persona posea una formulación propia de desarrollo, de acuerdo al

periodo de tiempo en el que se encuentra así como a su cultura, creencias, necesidades, expectativas y posibilidades. (Perez de Armiño, 2000).

Por ejemplo, Martha Nussbaum (1996, p. 305) sostiene que el desarrollo “implica progresar de una situación a otra que es de alguna manera mejor y más completa.” Por su parte, Dubois (Perez de Armiño, 2000) afirma que “el concepto de desarrollo se relaciona con la idea de futuro que se presenta como meta para el colectivo humano.”

Otra definición es la propuesta por David Seers (citado en Bertoni, Castelnovo, Cuello, Fleitas, & Pera, 2011, p. 27) quien señala que “desarrollo es generar las condiciones necesarias para la realización del potencial de la personalidad humana.”

Para Sen (2000, p. 19; 55) el desarrollo es un proceso de **expansión de las libertades** que las personas pueden disfrutar, entendiéndose por expansión de la libertad el fin y el medio principal del desarrollo, y por libertades las capacidades elementales de las personas para enriquecer su vida como por ejemplo, evitar la desnutrición y la mortalidad prematura, o gozar de las capacidades de leer, escribir, participar y expresarse.

Esta última definición, con un carácter un poco más específico, nos aproxima al ámbito del desarrollo humano, sin dejar de resaltar que el concepto desarrollo puede abordarse de manera particular desde distintas aristas: economía, cultura, política, leyes, medio ambiente, territorio y sociedad.

Pues bien, a finales de los ochenta aparecen algunos signos de alerta en las sociedades más ricas: aumento de la contaminación, aumento de las tasas de criminalidad, propagación del VIH y debilitamiento del tejido sociedad, lo que evidenciaba que una tasa económica elevada no necesariamente significaba mayor calidad de vida. Esto incitó a los países en desarrollo a pensar en modelos de desarrollo centrados en las personas. (Ul Haq, 1995).

De esta forma, el interés por los asuntos del ser humano y sus necesidades para generar desarrollo se agudizó, tanto así que varios autores se concentraron en el tema para proponer nuevas ideas y alternativas, entre ellos el economista latinoamericano Manfred Max-Neef quien planteó el concepto de **Desarrollo a Escala Humana**⁷ para explicar que la satisfacción de las necesidades humanas básicas, el crecimiento de la autodependencia, y la articulación de: los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, lo personal con lo social y la planificación con

⁷ Este enfoque será detallado más adelante en la sección de Teorías de desarrollo humano

la autonomía, entre otros aspectos son los verdaderos motivos que hacen al desarrollo de las sociedades. (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 1993, p. 30)

Sumado a lo anterior, el auge del desarrollo humano tomó aún más fuerza con el primer informe de Desarrollo Humano publicado por el Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas (PNUD, 1990, p.31) en el que se tomó como punto de partida una sencilla premisa: “La verdadera riqueza de una nación está en su gente” e hizo hincapié sobre la realidad imperante de la sociedad de dejar de lado lo esencial, el ser humano, por cuestiones accesorias como la acumulación de bienes y el enriquecimiento financiero. Ahora bien, resulta interesante observar que gran parte del planteamiento expuesto en este informe, así como el de posteriores, tiene fundamento en los estudios y contribuciones sobre el tema de desarrollo humano hechos por el ya mencionado Amartya Sen y su colega y amigo Mahbub ul Haq, siendo este último (con colaboración de Sen) el promotor del Índice de Desarrollo Humano (IDH) usado por el Programa de las Naciones Unidas (PNUD) para evaluar el nivel de desarrollo humano y bienestar de los países en tres parámetros: vida larga y saludable, educación y nivel de vida digno (1990, p. iv; 9).

Y es que Mahbub ul Haq además propuso en su libro *Reflexiones sobre el Desarrollo Humano* (1995, p. 21) que existen cuatro componentes esenciales en el desarrollo humano: equidad, sostenibilidad, productividad y empoderamiento.

En esta línea no sorprende entonces que la definición propuesta en tal informe se oriente hacia la creación de un ambiente que permita la expansión de **oportunidades** para el individuo de tener una vida prolongada, saludable y decente, acceder a la educación, contar con libertad política, económica y social y garantía de los derechos humanos, ser creativo y productivo, respetarse a sí mismo y en últimas elegir qué y cómo quiere vivir, al tiempo que percibe un nivel de bienestar apropiado. Esto, teniendo en cuenta que por un lado está la **formación de capacidades humanas** (p.ej. mejor estado de salud, mayores conocimientos y destrezas, participación, acceso a recursos para una vida digna) y por otro, la forma como las personas emplean estas capacidades ya sea para laborar, descansar o realizar otras actividades. (Programa de las Naciones Unidas (PNUD), 1990, p. 34).

Así, por más de una década el PNUD ha trabajado en el desarrollo humano no solo desde su caracterización conceptual y medición sino también desde el análisis, diseño y presentación de propuestas para abordar temas relevantes como su financiación, su relación con el crecimiento

económico y los modelos de consumo, el tratamiento internacional y la influencia de la globalización, su conexión con la promoción y el respeto de los derechos humanos, entre otros, que pueden ser detallados en cada uno de los informes anuales que han sido publicados.

Vale la pena comentar que si bien el PNUD ha sido uno de los principales protagonistas en la promoción del Desarrollo Humano y lo ha puesto sobre la mesa como asunto prioritario, no es la única organización que trabaja en función de este, ya que existen diversas organizaciones no gubernamentales y académicas en el mundo que se han interesado por estudiar esta temática y proponer estrategias en el marco de su ejecución, como por ejemplo, Iglesias, Universidades, medios de comunicación, ONGs, sindicatos, empresas, gremios, cajas de compensación, entre otras.

De esta manera, se puede dilucidar que el desarrollo humano está orientado a asuntos clave como satisfacción de necesidades, mayores oportunidades, fortalecimiento de capacidades y expansión de libertades y en este sentido, la inquietud que surge es ¿qué han planteado los teóricos a lo largo del tiempo e incluso las organizaciones o instituciones para atender a estas cuestiones más allá de los enfoques económicos del desarrollo? Para atender a este cuestionamiento, a continuación, se expondrán las principales teorías y enfoques sobre el desarrollo humano que han sido desarrolladas bajo la mirada de diferentes autores y sus perspectivas particulares durante las últimas décadas.

2.2.1. Enfoque de Necesidades Básicas – Paul Streeten

Es posible afirmar que este enfoque es uno de los precursores del desarrollo humano y surge gracias a los aportes del Banco Mundial y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que tuvieron la iniciativa a principios de 1978 de crear un programa de trabajo cuyo fin fuese estudiar los resultados prácticos de satisfacer las necesidades básicas a corto plazo. En consecuencia, el economista Paul Streeten con la ayuda del paquistaní Mahbub ul Haq y otros consultores del Banco Mundial, consideró este trabajo para plantear sus propias ideas respecto al desarrollo humano en los años 70, las cuales pretendían desmentir la concepción de que los beneficios del crecimiento económico se desplegarían a toda la sociedad y ayudarían a mejorar las condiciones de los grupos más pobres y vulnerables (Streeten, 1981, p. 9-11; 17).

Así pues, este enfoque como su nombre lo indica pone en el centro de la estrategia de desarrollo la satisfacción de las necesidades básicas (no materiales) en educación, salud, nutrición, vivienda, abastecimiento de agua y saneamiento, y si bien Streeten (1981, p. 31-34) reconoce que no es sencillo adoptar un modelo de desarrollo bajo la satisfacción de necesidades básicas pues puede demandar cambios estructurales, institucionales, políticos y económicos en las poblaciones, esta atención en las necesidades supone ventajas para la sociedad en cuatro frentes:

- 1) Proporcionar a todos los seres humanos la **oportunidad** de vivir una vida plena, es decir satisfacer sus necesidades básicas haciendo énfasis en que el punto fundamental del desarrollo son los seres humanos y sus necesidades.
- 2) Considerar los asuntos más concretos, relevantes y específicos en la población que van más allá de productos, dinero, ingresos, empleo e indicadores como el PIB, para atender de manera particular las carencias de los grupos de personas minoritarios y vulnerables.
- 3) Hacer del desarrollo un bien público que atrae la atención de comunidades e instituciones (nacionales e internacionales) y las moviliza para apoyar la causa de suplir las necesidades básicas propias y de los demás, a través de la disposición de recursos y asistencia humanitaria.
- 4) Una mejor organización e integración intelectual y política de la sociedad para la resolución de problemáticas aparentemente inconexas que al abordarse desde el punto de vista de las necesidades pueden llegar a tener respuestas más articuladas.

Ahora bien, Streeten (1981, p. 41-42) es enfático en afirmar que este enfoque no constituye una estrategia *per se* de desarrollo, sino que funciona como complemento a esta, pues pretende otorgar oportunidades para el desarrollo físico, mental y social del individuo y analizar las consecuencias que tales oportunidades tienen en sus necesidades. Además, afirmó que este enfoque no intenta sustituir conceptos significativos en el desarrollo como productividad o crecimiento económico los cuales considera son medios para alcanzar unos fines mayores.

Es de resaltar que al momento de ser expuesto este enfoque, los países en desarrollo efectuaron duras críticas contra este, de las cuales una se orientó a la falta de rigor analítico que permitiera medir el estado de la satisfacción de necesidades en la población, para posteriormente

establecer objetivos y políticas que contribuyeran a mejorar su desempeño como modelo de desarrollo. Para esto, Streeten (1981, p. 90-91; 168) se dio a la tarea de proponer una serie de indicadores para cada uno de los tipos de necesidades, como se aprecian en la Tabla 3.

Necesidades básicas y sus indicadores, con relación a los cuales explica que para la necesidad de vivienda no fue posible identificar un indicador satisfactorio que midiera el progreso en este aspecto pues la medida del número de personas por habitación es una cifra poco diciente respecto a la calidad de la vivienda.

Tabla 3.

Necesidades básicas y sus indicadores

Necesidades básicas	Indicador
Salud	Esperanza de vida al nacer
Educación	Alfabetización Matrícula escolar primaria: % de la población de cinco a catorce años de edad
Alimentos	Suministro de calorías per cápita o como porcentaje de las necesidades
Abastecimiento de agua	Mortalidad infantil por mil nacimientos Porcentaje de población con acceso a agua potable
Saneamiento	Mortalidad infantil por mil nacimientos Porcentaje de población con acceso a instalaciones de saneamiento

Fuente: Streeten, Paul. (1981). Lo primero es lo primero, Nueva York, Tecnos, p. 91

Si bien este enfoque otorga algunos indicios para abordar el tema del desarrollo humano más allá de cuestiones materiales o financieras, aún deja por fuera muchos factores importantes a considerar en el campo de satisfacción de necesidades los cuales son abordados por otros investigadores.

2.2.2. Enfoque de Desarrollo a Escala Humana – Max-Neef

Como se mencionó en un acápite previo, Manfred Max-Neef fue uno de los exploradores latinoamericanos del tema de desarrollo humano o “a Escala Humana” y expuso sus postulados con la colaboración del sociólogo Antonio Elizalde y el filósofo Martín Hopenhayn, planteando que la transformación de la persona de objeto a sujeto del desarrollo es un problema de gran escala, en el que deben tenerse en cuenta como pilares fundamentales: las necesidades humanas, la autodependencia y las articulaciones orgánicas (1993, p. 30).

Ahora, Max-Neef (1993, p. 40-42) sostuvo que su teoría de necesidades humanas para el desarrollo resultaba de un proceso deductivo a partir de postulados y en efecto, planteó tres que sirvieron como guía a su tesis:

1. El desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos: además de ser el postulado básico del Desarrollo a Escala Humana, advierte que el mejor proceso de desarrollo será el que permita elevar más la calidad de vida de las personas, la cual dependerá de las posibilidades que estas tengan de satisfacer apropiadamente sus necesidades humanas básicas.
2. Las necesidades humanas fundamentales son finitas, pocas y clasificables.
3. Las necesidades humanas fundamentales son las mismas en todas las culturas y en todos los períodos de tiempo. Lo que cambia es la manera o medios utilizados para la satisfacción de las mismas.

2.2.2.1. Necesidades humanas

Max-Neef (1993) realizó una interesante conceptualización alrededor del término de necesidades humanas en la cual cambió la estándar de verlas como carencias que buscaban una satisfacción, para darles un papel de potencialidades que podían ser realizadas:

Las necesidades revelan de la manera más apremiante el ser de las personas, ya que aquél se hace palpable a través de éstas en su doble condición existencial: como carencia y como potencialidad. Comprendidas en un amplio sentido, y no limitadas a la mera subsistencia, las necesidades patentizan la tensión constante entre carencia y potencia tan propia de los seres humanos.

Concebir las necesidades tan solo como carencia implica restringir su espectro a lo puramente fisiológico, que es precisamente el ámbito en que una necesidad asume con mayor fuerza y claridad la sensación de «falta de algo». Sin embargo, en la medida en que las necesidades comprometen, motivan y movilizan a las personas, son también potencialidad y, más aún, pueden llegar a ser recursos. La necesidad de participar es potencial de participación, tal como la necesidad de afecto es potencial de afecto.

(...)

Así entendidas las necesidades –como carencia y potencia– resulta impropio hablar de necesidades que se «satisfacen» o que se «colman». En cuanto revelan un proceso dialéctico, constituyen un movimiento incesante. De allí que quizás sea más apropiado hablar de vivir y realizar las necesidades, y de vivirlas y realizarlas de manera continua y renovada. (p. 40-41)
(*Subrayado propio*)

Tal fundamentación permitió determinar la existencia de unos medios que contribuyeran a realizar esas necesidades, a los cuales Max Neef (1993, p. 50) denominó **satisfactores** y les dio la interpretación de formas de ser, tener, hacer y estar (individual o colectivamente). Algunos de esos satisfactores pueden estar representados en formas de organización, estructuras políticas, prácticas sociales, condiciones subjetivas, valores y normas, espacios, comportamientos y actitudes; entre otros están, la alimentación, el abrigo, la estructura familiar, la educación, la meditación, la prevención y los esquemas de salud.

Hay un aspecto en este punto de los satisfactores que propone Max-Neef (1993, p. 57; 60-65) y vale la pena traer a colación, concerniente a los diferentes tipos de satisfactores que se pueden presentar, a saber:

- a) Violadores o destructores: En el intento de satisfacer una necesidad pueden arruinar la posibilidad de su satisfacción e imposibilitar la satisfacción adecuada de otras necesidades. Su propiedad característica es que siempre son impuestos. Ej.: Para satisfacer la necesidad de protección se impone el satisfactor de autoritarismo el cual imposibilita otras necesidades como Afecto, Entendimiento, Participación, Creación, Identidad, Libertad.
- b) Pseudo-satisfactores: provocan una falsa impresión de satisfacción y a mediano plazo pueden acabar con la posibilidad de satisfacer la necesidad a la que apuntan. Su particularidad es que por lo general son inducidos a través de la persuasión. Ej: el satisfactor de democracia formal aparenta satisfacer la necesidad de participación.

- c) Inhibidores: dificultan la posibilidad de satisfacer alguna necesidad debido a que habitualmente sobresatisfacen otra determinada. Salvo excepciones, se hallan ritualizados pues suelen proceder de hábitos. Ej.: El satisfactor de la televisión comercial satisface la necesidad de ocio pero puede inhibir las de Entendimiento, Creación, Identidad.
- d) Singulares: se dirigen a la realización de una sola necesidad, siendo neutros respecto a otras. Son propios de los planes y programas de desarrollo, cooperación y asistencia. Tienden a ser institucionalizados, pues su creación por lo general proviene de instituciones o empresas. Ej.: El satisfactor de programa de suministro de alimentos que se orienta a satisfacer la necesidad de subsistencia.
- e) Sinérgicos: al satisfacer una necesidad determinada estimulan y contribuyen a la satisfacción simultánea de otras necesidades. Se caracterizan por revertir lógicas dominantes como las de competencia y coacción. Ej.: El satisfactor de medicina preventiva satisface inicialmente la necesidad de protección, pero a su vez contribuye con las necesidades de Entendimiento, Participación y Subsistencia.

Las primeras cuatro categorías han sido denominadas satisfactores exógenos por ser habitualmente impuestos, inducidos, ritualizados o institucionalizado a diferencia del último tipo, que evidencia procesos impulsados por la comunidad desde abajo hacia arriba. Para ver otros ejemplos de estos tipos de satisfactores remítase al Anexo A.

Con lo anterior, se extrae que una necesidad puede demandar diferentes satisfactores para ser satisfecha a su vez que un satisfactor puede satisfacer una o más necesidades y en ese sentido, el efecto de los satisfactores está sujeto al contexto o medio en el que surgen las necesidades. Con relación a esto es importante aclarar que los satisfactores no constituyen los bienes económicos (que pueden variar de acuerdo a la forma de producción y organización de cada sociedad), pues estos precisamente son objetos que afectan la eficiencia de un satisfactor positiva o negativamente. Por ejemplo, con la necesidad de entendimiento, un satisfactor podría ser estudiar y un bien económico sería un libro o un computador (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 1993, p. 42; 50).

Para mayor claridad sobre esta interrelación dinámica y recíproca entre necesidades, satisfactores y bienes económicos, Max-Neef (1993, p. 41; 55-57) clasificó las necesidades bajo dos categorías: existenciales y axiológicas. Las primeras referidas a las necesidades de Ser, Tener, Hacer y Estar; y, la segunda, a las necesidades de Subsistencia, Protección, Afecto,

Entendimiento, Participación, Ocio, Creación, Identidad y Libertad. Esta combinación fue dispuesta en una matriz que encontrará en el Anexo B y en cuyas casillas interiores se encuentran algunos de los satisfactores para cada necesidad a realizar, la cual fue construida de acuerdo a la idea de que la teoría debe contar con una taxonomía que sirva de herramienta para la acción siempre y cuando sea comprensible, amplia pero específica, operativa, crítica y propositiva, lo cual no implica de ninguna manera que sea una clasificación normativa y definitiva.

Algo adicional a tener en cuenta en este enfoque es que cada necesidad puede realizarse en relación con uno mismo, con el grupo social y con el medio ambiente, y que la calidad e intensidad en que surjan estos niveles dependerá del tiempo, lugar y circunstancia específicos en la que se encuentre. De ahí que se conciba este modelo desde una perspectiva sistémica y no lineal, en el cual las necesidades son carencias y potencialidades y es posible encontrar satisfactores endógenos que las realicen (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 1993, p. 43; 78-81).

2.2.2.2. Autodependencia

Este segundo pilar de la teoría se refiere a otorgarles protagonismo real a las personas en distintos contextos, de manera que pueden promoverse procesos de desarrollo con resultados sinérgicos en la satisfacción de las necesidades. Así, la autodependencia se concibe como un “proceso que fomenta la participación en las decisiones, la creatividad social, la autonomía política, la justa distribución de la riqueza y la tolerancia frente a diferentes identidades.” (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 1993, p. 85-86).

2.2.2.3. Articulación orgánica

Este tercer pilar depende en gran medida del anterior y se orienta al vínculo sistémico de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de lo personal con lo social, de lo micro con lo macro, de la autonomía con la planificación y de la sociedad civil con el Estado.

Al respecto Max-Neef detalla (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 1993, p. 82-89):

Seres humanos con la naturaleza y la tecnología: Se trata de crear conciencia en las personas acerca de la importancia de cuidar los recursos naturales a futuro, utilizando tecnologías que sean ecológicas y contribuyan a la sostenibilidad.

De lo personal con lo social: Es el desarrollo conjunto de todas las personas y de cada persona de forma integral, para propender por una sociedad sana.

De lo micro con lo macro: Pretende complementar los procesos globales con los micro espaciales, es decir las iniciativas que surgen por ejemplo en una región con las propuestas de toda una nación.

De la autonomía con la planificación: Busca armonizar los planes provenientes desde “afuera” con las ideas que surgen desde “adentro” de manera que el desarrollo no se vea como algo exclusivo de los planes globales sino que a estos se suman las autonomías locales.

De la sociedad civil con el Estado: Propende por acercar a las personas con el Estado a través de su participación en proyectos individuales y colectivos que pueden fortalecerse entre sí y acabar con la visión de que el desarrollo es exclusivo del Estado.

2.2.3. Enfoque desde la psicología

Cuando se hace referencia a la psicología del desarrollo emergen conceptos e ideas claves como conducta, psiquis, evolución de las personas desde su nacimiento hasta su muerte, desarrollo humano intelectual-moral-espiritual, influencia social, interacción entre lo biológico, lo cognitivo y lo psicosocial, ciclo vital, entre otros. Así pues, Rice (1997, p. 9-10) manifiesta que el desarrollo humano es un proceso complejo que puede ser visto bajo cuatro ámbitos interdependientes entre sí: físico, cognoscitivo, emocional y social.

Desarrollo físico: estudia los fundamentos genéticos del desarrollo, la evolución biológica y el crecimiento físico del individuo así como su sistema corporal y sensorial. También comprende asuntos de la salud, nutrición, sueño y funcionamiento sexual del sujeto.

Desarrollo cognitivo: se trata de los cambios en los procesos intelectuales y de aprendizaje; también, lo relativo a los recuerdos, juicios, solución de problemas y comunicación, teniendo en cuenta las variables heredadas, así como las provenientes del ambiente en el proceso de desarrollo.

Desarrollo emocional: hace referencia a las emociones y sentimientos y aspectos de apego, confianza, seguridad, afecto, el concepto de sí mismo y la autonomía. Incluye el estudio del estrés en los individuos.

Desarrollo Social: abarca temas como la socialización, el desarrollo moral, las relaciones entre compañeros y familiares, el trabajo y la parte vocacional del ser humano.

Así, teniendo en cuenta que el desarrollo humano desde el punto de vista psicológico aborda más de un ámbito, las perspectivas teóricas acerca de este tema también se concentran en numerosos aspectos lo cual las hace diversas entre sí. Mientras algunas se enfocan en aspectos inherentes al ser humano, otras retoman factores externos o ambientales; asimismo, algunos autores desglosan sus planteamientos de acuerdo a las etapas de vida del ser humano (infancia, adolescencia, adultez) a diferencia de otros que asumen el desarrollo como algo progresivo en el tiempo.

En la

Figura 4 se pueden apreciar los diferentes enfoques con sus autores destacados y a continuación se hará un breve recuento del contenido y principales ideas que en ellos se plantean, de forma tal que el lector tenga una mirada complementaria frente a lo que se ha esbozado como desarrollo humano hasta el momento.

Figura 4.

Teorías del Desarrollo Humano desde la Psicología

Teorías psicoanalíticas	<ul style="list-style-type: none"> • Sigmund Freud (Teoría Psicosexual) • Erik Erikson (Teoría psicosocial)
Teorías del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • B.F. Skinner y John Watson (Conductismo) • Albert Bandura (Teoría del Aprendizaje Social)
Teorías cognoscitivas	<ul style="list-style-type: none"> • Jean Piaget
Enfoque etológico	<ul style="list-style-type: none"> • Konrad Lorenz • John Bowlby • Hinde
Teoría sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> • Lev Semenovich Vygotsky

Elaboración propia

2.2.3.1. Teorías Psicoanalíticas:

Perspectiva Psicosexual

Su premisa fundamental está en que los principales factores que determinan la conducta son inconscientes, es decir que el individuo desde su niñez reprime sus impulsos instintivos (pulsiones) y experiencias traumáticas en la parte inconsciente de su mente, lo cual puede explicar las razones de por qué una persona se comporta de una determinada manera; allí permanecen pero a su vez causan ansiedad y conflicto lo que en últimas influye en la conducta. (Freud, 1917, citado en Rice, 1997, p. 30).

De esta manera, el enfoque de esta teoría está en las diferentes formas en que se encauza la energía interna del individuo para motivarlo a realizar una actividad específica desde su infancia hasta su adultez (a lo que se le denomina libido). Su fundador es Sigmund Freud y sus principales conclusiones en esta teoría son las siguientes (Deval, 2002, p. 55-56):

- Los procesos psíquicos tienen motivaciones inconscientes que permanecen ocultas para el ser humano.
- El desarrollo humano se da en seis etapas: oral, anal, fálica, latente y genital. Lo relevante en esta idea es que Freud afirma que el individuo puede quedarse fijado en una de esas seis etapas lo cual produce problemas de personalidad posteriores.

- Los primeros años de vida tienen un gran poder de influencia en la formación del aparato psíquico y la personalidad del individuo en sus etapas posteriores de desarrollo. Así, muchos de los problemas en la adultez responden a dificultades que se tuvieron desde niño para satisfacer deseo de naturaleza sexual.

- La base de la conducta de un ser humano es su sexualidad, y de ahí la importancia de prestarle atención desde sus primeros años.

- La personalidad se desarrolla en tres instancias: Ello (buscar inconscientemente la gratificación en la etapa de recién nacido), Yo (encontrar una forma para obtener gratificación, en el primer año de vida), Súper Yo (Desarrollar la conciencia de lo que debería o no hacer entre los cinco y los seis años).

Los aportes de Freud han constituido un gran avance en los estudios de la psicología y su evolución como disciplina tanto así que sus ideas se han difundido ampliamente en la academia y en las áreas que pretenden profundizar sobre el conocimiento del hombre. No obstante, cuenta con limitaciones que fueron duramente cuestionadas por otros autores en teorías estudiadas posteriormente, como el hecho de concentrarse en la niñez y la adolescencia y no profundizar en la etapa adulta hasta la vejez.

Perspectiva Psicosocial

Su precursor es el psicoanalista Erik Erikson, que cuestionó varias de las ideas de Freud entre ellas que prestó demasiada atención a las experiencias de la niñez descuidando aspectos relevantes de la adultez (Erikson, 1982, citado en Rice, 1997, p. 33-34); a diferencia de él, propone que el ser humano está determinado por motivaciones y necesidades psicosociales – además de las sexuales- que también impulsan la conducta y el desarrollo humano de manera positiva. Así, para Erikson las etapas de desarrollo que implican un conjunto de diferentes crisis, también se despliegan de acuerdo al ciclo de vida de las personas y se cumplen en cada periodo de crecimiento. Estas se pueden apreciar en la Tabla 4.

Tabla 4.

Etapas del desarrollo humano según Erikson

Edad	Etapas	Descripción
------	--------	-------------

(Crisis)		
Nacimiento a un año	Confianza básica frente a desconfianza básica	Desarrollo de vínculos afectivos con padres o quienes cuidan del sujeto (Confianza). Si sus necesidades de protección, bienestar y afecto no son resultas hay vulnerabilidad y desconfianza
1 a 2 años	Autonomía frente a vergüenza-duda	Independencia en cierta medida, desarrollo de habilidades y control fisiológico. Si hay restricción constante, aparecerán las dudas sobre sus capacidades y sentimientos de vergüenza
3 a 5 años	Iniciativa frente a sentimientos de culpabilidad	Aumentan las capacidades intelectuales y motoras. Se asume más responsabilidad y se continúa explorando el medio. Cuando no se acepta que ya pueden tener iniciativas se causan sentimientos de culpa por mal comportamiento
6 a 11 años	Laboriosidad frente a inferioridad	Se aprende a cumplir con obligaciones en el colegio y el hogar y cuando se obtienen logros y se interactúa con los demás hay sentimientos de estimación; cuando no lo logran se sienten inferiores
12 a 19 años	Identidad frente a confusión de roles	Se define el sentido propio de cada persona o por el contrario hay confusión sobre la identidad y el papel que juega en la vida
Joven adulto (20 a 30 años)	Intimidad frente a aislamiento	Se entablan relaciones de cercanía con otros o se permanece aislado del relacionamiento con los demás
Edad mediana (40 a 50 años)	Generatividad frente a estancamiento	Se asumen responsabilidades mayores en el hogar, el trabajo, la comunidad y las próximas generaciones, o en lugar de ello las personas se estancan, se empobrecen y se centran en sí mismas
Vejez Integridad (de 60 años)	Integridad frente a desesperación	Se acepta la vida que se lleva o se entra en un estado de desesperación porque aún no encuentra sentido a ésta

Al apreciar estas etapas del desarrollo, es importante señalar que Erikson otorgó relevancia a la capacidad de las personas para resolver necesidades y problemas y por esto sostiene que en cada etapa de la vida hay una tarea psicosocial por resolver; de acuerdo al resultado de su ejecución puede fortalecerse la personalidad y favorecer un mayor desarrollo o por el contrario deteriorarla y atribuirle cualidades negativas (Rice, 1997, p. 33).

Así, una de las conclusiones de esta teoría es que si se cumplen con éxito las ocho etapas, el ser humano se habrá desarrollado de manera integral, pero si existe alguna etapa que no se puede cumplir existirá una carencia permanente en el individuo. Además, tal desarrollo será fruto tanto de la maduración interna como de la respuesta a demandas sociales externas (Rice, 1997, p. 34-35).

2.2.3.2. Teorías del aprendizaje

Conductismo

En términos semejantes a lo expuesto en la sección anterior sobre la teoría del refuerzo de Skinner, esta teoría de desarrollo se enfoca en lo que el individuo hace, es decir en su conducta observable. Para los estudiosos de esta teoría el ser humano nace con unas conductas producto de reflejos incondicionados, las cuales pueden modificarse, hacerse más complejas o complementarse con nuevas a través del proceso de condicionamiento; esto implica un proceso de aprendizaje para el sujeto en cualquier etapa de su vida, pues a partir de sus experiencias se vuelve capaz de reconocer las recompensas y castigos frente a sus acciones (Rice, 1997, p. 37).

Uno de los primeros practicantes de esta teoría fue John Watson quien estuvo influenciado por ideas de predecesores como John Locke e Ivan Pavlov con su condicionamiento clásico (que implica que se obtiene una respuesta ante un estímulo luego de que se ha hecho la asociación varias veces) y compartía la visión mecanicista de que el individuo entrega una respuesta de acuerdo a estímulos positivos y negativos (Deval, 2002, p. 58-59). Para esto, realizó un experimento con un pequeño llamado Albert al que le presentaba un conejo y a la vez le hacía

escuchar un ruido fuerte que lo asustaba, de tal manera que al presentarle al conejo después, así no existiera ruido, se generaba una respuesta de miedo.

Con esto indicó que las personas son lo que son (conocimientos, actitudes, habilidades o tendencias) como resultado del ambiente en el que están y las experiencias que vivencian, de tal manera que es posible determinar y forjar sus conductas a través del aprendizaje y el control de sus comportamientos. En efecto, Watson (citado en Rice, 1997, p. 36-37) determinó que el condicionamiento de la conducta mediante el aprendizaje era el único medio capaz de generar desarrollo.

Como complemento a estos planteamientos surge el condicionamiento operante de Skinner (*Remítase a la sección anterior de Teorías de la Motivación para ampliar este enfoque*). Aquí vale la pena recordar que el enfoque de Skinner cambió la idea de que la conducta se aprende de los estímulos iniciales para dar relevancia a los resultados (positivos o negativos) de las acciones y la influencia que tiene el refuerzo (premio o castigo) sobre la posibilidad de que la conducta se mantenga, se incremente en su frecuencia o desaparezca (Deval, 2002).

Teoría del Aprendizaje Social

Como una necesidad de defender la idea de que el desarrollo no está limitado a condicionamientos, estímulos y ambiente, sino que comprende las funciones cognoscitivas que permiten a la persona pensar, evaluar y cambiar sus conductas de acuerdo a la situación particular en que se encuentra, el psicólogo Albert Bandura propone esta teoría la cual también fue detallada en la sección anterior.

En esta teoría la idea fundamental que propone el autor es que el aprendizaje está dado en términos de observación y modelamiento de la conducta mediante los procesos de atención, retención, producción y motivación teniendo en cuenta el amplio espectro de información existente en el medio. (*Remítase a la sección anterior de Teorías de la Motivación para ampliar este enfoque de Bandura*).

2.2.3.3. Teoría cognitiva

Su máximo exponente es el suizo Jean Piaget quien da un vuelco a las teorías de desarrollo humano mecanicistas para pasar a una mirada organicista en la que el sujeto cumple un rol activo en la construcción de su propio desarrollo a partir de sus estructuras biológicas y mentales. En efecto, la mayor preocupación en esta teoría radica en lo que hacen y piensan los individuos, cómo se forman y organizan sus conocimientos y qué cambios sufren en su proceso de desarrollo (Rice, 1997, p. 44).

Así, Piaget (citado en Rice, 1997, p. 44-45) concentró sus estudios del desarrollo humano tanto a la adaptación del individuo a las experiencias y a un medio en continuo cambio, como a la organización posterior que hiciera de las mismas, es decir a la incorporación de nuevos conocimientos dentro de su estructura cognitiva. Respecto a la adaptación Piaget planteó que se divide en dos momentos que son responsables del desarrollo de una conducta: **la asimilación** y **la acomodación**. El primero consiste en la adquisición e incorporación de información nueva en los esquemas mentales ya establecidos para usarla en respuesta a los estímulos del medio. Y el segundo, se refiere a la creación de nuevos esquemas mediante el ajuste de la información recibida pues los anteriores ya no son útiles para responder a las condiciones del medio.

A estos dos momentos, se suma el concepto de equilibrio que significa el balance entre los esquemas y la acomodación, es decir que se comprende la realidad que se vive y se asimila. Para Piaget (citado en Rice, 1997, p. 45) el equilibrio es el factor motivacional que impulsa a un niño por las etapas de desarrollo.

Ahora bien, para que la persona sea capaz de organizar sus experiencias, debe seguir una estrategia o como lo denomina Piaget un “esquema” que corresponde a una conducta estructurada que puede presentarse en diferentes contextos y sobre el cual se irán dando modificaciones (cada vez más complejas) de acuerdo a la interacción con el medio y las actividades de asimilación y acomodación de información que se produzcan. De esta forma, Piaget sostuvo que el cambio en las capacidades mentales y las cualidades es lo que permite al ser humano el entendimiento y la obtención de conocimientos que en definitiva lo harán capaz de construir una realidad y actuar conforme a ella. De ahí que esta teoría entienda el desarrollo como un proceso constructivo (Deval, 2002, p. 65-69).

Hay que sumar a lo anterior que Piaget definió cuatro etapas o estadios en este proceso de desarrollo cognitivo, como se muestra en Tabla 5 de acuerdo a la relación que el individuo entabla con su medio en momentos determinados de su vida.

Tabla 5.

Estadios de desarrollo según Piaget

Estadio	Edad	Descripción	Ejemplos
Sensorial-motor	0 a 2 años	Se produce una coordinación entre las experiencias sensoriales y las actividades motoras para conocer lo que está en el medio	Mover los ojos y la cabeza para seguir un objeto Mover la mano y el brazo para recoger o alcanzar un objeto
Pre-operacional	2 a 7 años	Hay adquisición de lenguaje y apropiación de lo que está en el medio mediante símbolos	Ordenar objetos Juego simbólico
Operaciones concretas	7 a 11 años	Se desarrolla la capacidad de razonamiento lógico que puede ser conservada o generalizada en clases, relaciones y cantidades	Arreglar objetos jerárquicamente Adquiere cantidades numéricas y superficies Comprende las series por tamaño u orden alfabético
Operaciones formales	11 años en adelante	Hay un paso de lo concreto a lo abstracto y por tanto se desarrollan esquemas de lógica propositiva, hipotética-deductiva	Cuestionar lo que ha asimilado para deducir las propias verdades y tomar decisiones

Fuente: Rice, Phillip. F. Desarrollo humano: estudio del ciclo vital. 1997, p. 45

2.2.3.4. Teorías Etológicas (Lorenz, Bowlby, Hinde):

Esta mirada se atribuye en gran medida a Konrad Lorenz considerado el padre de la etología (rama que estudia el comportamiento animal desde un enfoque evolucionista) y pretende abordar la conducta desde dos frentes: la inmediatez y la evolución, en los que la preocupación central está en comprender cuáles son los procesos innatos que influyen en el desarrollo humano. Esta perspectiva hace uso de comparaciones entre el comportamiento humano y el comportamiento animal para analizar aspectos comunes en conductas y características del entorno que impactan el desarrollo (Rice, 1997, p. 47).

Así una primera aproximación fue la planteada por John Bowlby con su teoría del apego temprano que básicamente sostiene que los bebés y sus madres están programados biológicamente para crear un vínculo de apego mutuo el cual tendrá influencia a futuro en la formación de estructuras internas del niño para comprenderse a sí mismo y al mundo, así como guiar sus pensamientos, emociones, expectativas y comportamientos (Deval, 2002, p. 190-191).

2.2.3.5. Teoría sociocultural de Lev Semenovich Vygotsky

Esta perspectiva que tiene algunos puntos en común y otros en desacuerdo con los planteamientos de Piaget, centra su atención en la transmisión de la cultura (creencias, costumbres y destrezas) de generación en generación, es decir en el medio sociocultural en el que crece el ser humano como factor de alto impacto para su aprendizaje y por ende su desarrollo (Deval, 2002, p. 67; 69).

En esta dirección las relaciones sociales interpersonales constituyen la forma más potente para Vygotsky (1980, p. 24-25) de potenciar el desarrollo cognitivo del individuo, pues la interacción con la colectividad permite interiorizar el legado cultural (saberes, valores, técnicas) que proviene de tiempo atrás y contribuye a fortalecer y complementar las estructuras mentales que permitirán crear nuevo conocimiento y desarrollar el aprendizaje.

Este último -el aprendizaje- fue clasificado por Vygotsky (1980, p. 86-87) en tres niveles: **aprendizaje consolidado**, es decir todo lo que se ha aprendido; **zona de desarrollo próximo**, en

la que hace falta la ayuda de un tercero para la comprensión y el desarrollo de nuevas capacidades en la tarea de aprendizaje que está llevando (aquí lo ideal es que la persona pase el tiempo suficiente para profundizar su aprendizaje y se desafíe permanentemente). Y por último, la **zona de frustración** que implica que el objeto de estudio o aprendizaje está demasiado lejos del aprendizaje consolidado y no basta con la ayuda de otro para adquirir ese nuevo conocimiento.

De esta forma, la visión de Vygotsky es de un constructivismo social en el que el hombre juega un rol activo y se integra en la sociedad para conocer y desarrollarse. Así, su teoría, a diferencia de la de Piaget, es que el ser humano interioriza y desarrolla sus funciones mentales y psíquicas en el contexto social.

2.2.4. Enfoque sobre Capacidades

Como se ha visto anteriormente, el desarrollo humano puede potenciar bajo diversas formas los comportamientos, conocimientos y capacidades de las personas y teniendo en cuenta que el enfoque de esta investigación se orienta en mayor medida al fortalecimiento de estas últimas, vale la pena aproximarse a planteamientos conceptuales que permitan tener una mayor claridad sobre uno de los elementos a impactar con el programa de formación a exponer.

Así pues, la noción más elemental que plantea la visión sobre las capacidades es el concepto de **funcionamientos**, que se traducen en los quehaceres y seres de la persona, la cual elige cuáles son las funciones más relevantes para su vida. Así, la capacidad se constituye en las combinaciones alternativas de dichos funcionamientos (Sen & Nussbaum, 1996, p. 56).

El enfoque sobre la capacidad se interesa además por identificar los objetos – valor, aquellos que producen una jerarquía de dominio, y considera el espacio evaluativo en términos de funcionamientos. Asimismo, esta perspectiva considera una variedad de actos y estados humanos, como si fueran importantes en sí mismos y da lugar para valorar diversas libertades o capacidades. Sen y Nussbaum (1996, p. 58-59) ponen de presente que el enfoque sobre la capacidad puede tener propósitos diversos y de gran utilidad, pues permite hacer contribuciones destacadas en las oportunidades y éxitos individuales, a la vez que impacta en lo social; esto, en el ámbito organizacional permite a los colaboradores ser co-responsables del proceso para

mejorar su calidad de vida laboral de manera que no sólo esperen a que la organización plantee y ofrezca todas las alternativas de solución.

Por otro lado, es importante mencionar que la libertad de llevar diferentes tipos de vida se refleja en el conjunto de capacidades de una persona y por lo tanto, estas últimas constituyen una parte importante de la libertad individual; en efecto, es necesario evaluar la libertad teniendo en cuenta los valores y preferencias de la persona al momento de elegir una opción. Así, las capacidades humanas básicas son: Vida; Salud corporal; Integridad corporal; Sentidos, imaginación y pensamiento; Emociones; Razón y práctica; Afiliación; Otras especies; Recreación; y Control sobre el entorno propio (Sen & Nussbaum, 1996).

2.2.5. Calidad de Vida Laboral

Otro concepto relevante en esta línea de desarrollo humano y capacidades es de calidad de vida laboral y a este respecto, Korsgaard, C. (citada en Sen y Nussbaum, 1996) menciona que la calidad de vida es vista desde tres perspectivas: una propuesta filosófica -lo que es la buena vida-, desde un objetivo político y desde su utilidad en la toma de decisiones políticas y económicas.

Además, Korsgaard (citada en Sen y Nussbaum, 1996) plantea que la idea de satisfacer las condiciones básicas de bienestar y proporcionar los recursos y oportunidades a las personas, da paso a considerar su libertad, y en este punto coincide con Amartya Sen, en que una persona es libre en la medida en que es capaz de lograr sus metas y procurar su bienestar.

Por otra parte, Schalock y Verdugo (2007, citado por Ríos, A. 2012) afirman que la calidad de vida es un estado deseado de bienestar personal que:

- a. Es multidimensional; (Ver las Dimensiones de la Calidad de Vida en la Tabla 6)
- b. tiene propiedades éticas -universales- y éticas -ligadas a la cultura;
- c. tiene componentes objetivos y subjetivos;
- d. y está influenciada por factores personales y ambientales.

Tabla 6.

Dimensiones de la Calidad de Vida

Dimensiones	Concepto
Desarrollo personal	Fortalecimiento de conocimientos y habilidades; enriquecimiento de experiencias profesionales; retos o desafíos profesionales; habilidades para fortalecer la empleabilidad: competencias de liderazgo; proyecto de vida; retroalimentación orientada a la mejora del desempeño
Autodeterminación	Autonomía en las decisiones; participación; metas personales y profesionales
Relaciones interpersonales	Fomento de relaciones laborales basadas en la confianza, trabajo en equipo, excelencia en los procesos; apoyo de compañeros y líderes
Bienestar emocional	Retroalimentación asertiva; manejo de cargas laborales; flexibilidad laboral; tipo de contrato; salario emocional; desarrollo del núcleo familiar
Bienestar físico	Hábitos de vida saludable: Atención médica; nutrición adecuada; posibilidad de realizar ejercicio; movilidad
Bienestar material	Propiedad; capital; empleo

Fuente: Ríos, A. (2012). Bienestar social laboral en las empresas como proceso para lograr calidad de vida.

Pues bien, con lo expuesto es posible afirmar que el desarrollo humano vale la pena no sólo porque se tendrán colaboradores más comprometidos, productivos e inspirados, sino porque el fruto de esos esfuerzos en prestar atención a las cuestiones humanas redundará en resultados tangibles para cualquier organización. Ahora bien, son múltiples las formas de apalancar el desarrollo del colaborador en el plano laboral, ya sea desde el procesos de selección, la alineación de los objetivos y metas personales con los de la organización, la transmisión de privilegios de seguridad y estabilidad al trabajador, el empoderamiento, una compensación justa y equitativa, oportunidades para hacer y recibir retroalimentación que contribuyan al crecimiento profesional y/o un proceso de formación extensivo que contribuya al mejoramiento de las

capacidades del sujeto a la vez que fortalece una cultura de aprendizaje y gestión del conocimiento en la organización.

Precisamente esta última alternativa es una de las herramientas más potentes para apalancar el desarrollo humano y por esto es que a continuación se dedicará una sección que se ocupa de manera más aguda en el tema de Formación.

2.3. Formación

En la actualidad no se puede desconocer el impacto de los procesos de educación y aprendizaje en el desarrollo de una sociedad y las personas que la conforman, pues así como Adam Smith (Citado en Crespo Flores, 2005, p. 37) lo sostuvo en su momento, la riqueza del ser humano así como de su nación se puede elevar a través de las destrezas de los individuos que la componen y en este sentido, la formación y la adquisición de competencias supone una inversión que genera más que beneficios económicos a mediano y largo plazo.

Ahora bien, el término formación, en latín *formatio*, que es la acción y el efecto de formar o formarse y se deriva del verbo, también en latín, *formare* significa dar forma a algo. Así, su raíz sugiere varias connotaciones que van desde la congregación de personas o cosas para constituir un cuerpo y un todo o la agrupación de tropas para la milicia, hasta la preparación intelectual, moral o profesional que se otorga a una o varias personas (RAE, 2015).

Esta última definición, que es la que nos atañe en esta investigación, ha sido un tema de exploración para múltiples académicos e instituciones que a lo largo de los años han puesto su atención en los temas relativos a la formación de las personas, tanto así que hoy se tienen numerosos enfoques y teorías al respecto en los que se encuentra estrecha relación con términos como educación, instrucción, capacitación, desarrollo, guía, entre otros, lo que promueve que este asunto sea aplicable a personas, instituciones, organizaciones y contextos de diversa índole.

Una de tantas aproximaciones al tema de formación la hace Bernard Honoré (1980, p. 18-21) quien sostiene que “la formación concierne al porvenir del hombre de manera mucho más profunda, más radical (¡la raíz del futuro!)”. Este investigador expone la problemática de encontrar una definición genérica al concepto de formación y señala diferentes ideas que se han concebido al respecto:

- La palabra «formación» es cada vez más utilizada para designar estados, funciones, situaciones, prácticas.
- La formación hace referencia a conjunto de actividades o prácticas con relación a un contenido específico. Por ejemplo, formación profesional; formación en matemática moderna; formación en pedagogía; formación psicosociológica, etc.
- Algunos llaman formación a un recorrido que han seguido, a un conjunto de ejercicios que han efectuado, más generalmente a una experiencia adquirida (Mirada desde la exterioridad, desde el objeto).
- Según Lhotellier (1974, citado en Honoré, 1980, p. 20), formación es la capacidad de transformar en experiencias significativas los acontecimientos cotidianos generalmente sufridos, en el horizonte de un proyecto personal y colectivo (Mirada desde la interioridad, desde el sujeto).
- La formación puede ser concebida como una actividad por la cual se buscan las condiciones para que un saber recibido del exterior, sea interiorizado, y luego pueda ser superado y exteriorizado de nuevo bajo una nueva forma, con significado en una nueva actividad (Mirada desde la relación sujeto-objeto).

Así, ante tanta variedad de definiciones, Honoré (1980, p. 21) afirma que se está ante un fenómeno evolutivo que implica que el conocimiento del tema estará sujeto a las diferentes disciplinas que lo abordan lo cual puede ser un punto más en común entre ellas.

Por su parte, para los psicólogos Roger Buckley y Jim Caple (1991, p. 1) la formación es “un esfuerzo sistemático y planificado para modificar o desarrollar el conocimiento, las técnicas y las actitudes a través de la experiencia de aprendizaje y conseguir la actuación adecuada en una actividad o rango de actividades.”

Estos autores (Buckley y Caple, 1991, p. 2) hacen énfasis en la diferencia existente entre los conceptos formación, educación, aprendizaje y desarrollo sin que esto implique que dejen de estar interrelacionados entre sí como lo muestra la Figura 6. Entonces, se tiene lo siguiente:

Aprendizaje: Proceso mediante el cual las personas adquieren conocimientos, técnicas y actitudes a través de la experiencia, la reflexión, el estudio o la instrucción.

Educación: Proceso y serie de actividades enfocados a capacitar a la persona para asimilar y desarrollar conocimientos, técnicas, valores y comprensión, factores que se relacionan no sólo

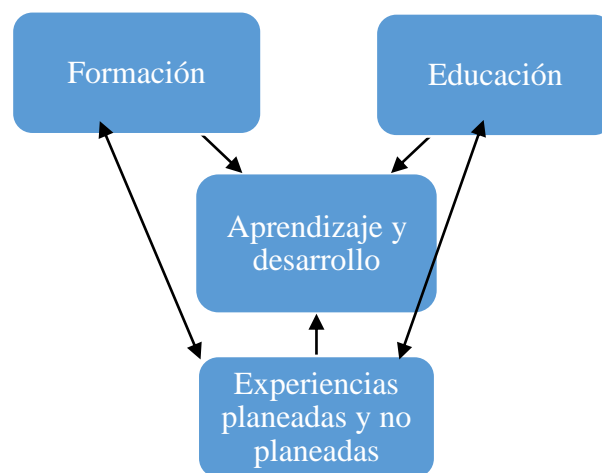
con un campo de actividad reducido sino que permiten definir, analizar y solucionar una amplia gama de problemas.

Desarrollo: Es el incremento general y la intensificación de las técnicas y capacidades de un individuo a través del aprendizaje consciente e inconsciente.

A estos elementos Buckley & Caple (1991, p. 4-5) agregan los términos de *experiencias planificadas* y *experiencias no planificadas*. Las primeras implican que la persona realiza una tarea o función designada para la que ha sido formado previamente. Las segundas, surgen cuando la persona tiene que modificar o adaptar lo que ha aprendido anteriormente para hacer frente a lo inesperado ya sea por medio de un proceso de reflexión o una nueva experiencia de aprendizaje. Estas experiencias son inherentes a la naturaleza de muchos trabajos o posiciones y pueden desempeñar un papel importante en la adquisición y el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes del individuo lo cual enriquece, amplía y construye un conjunto de respuestas apropiadas para manejar situaciones futuras.

Figura 6.

Elementos que contribuyen al aprendizaje y el desarrollo



Fuente: Buckley, Roger; Caple, Jim; La formación: teoría y práctica. 1991, p. 5

Lo anterior sugiere, según la mirada de estos autores, que la educación es un proceso más orgánico cuyos efectos tienden a ser generales y menos predecibles pues con esta se pretende proveer marcos conceptuales amplios que desarrollen las habilidades de una persona. Por su parte, la formación es un proceso más mecánico cuyos resultados pueden ser más específicos, predecibles y uniformes.

Mientras tanto, López Camps (2005, p. 21) se aproxima al término de formación desde el ámbito de las organizaciones de la Sociedad del Conocimiento, planteando que esta amplía las competencias básicas del individuo adquiridas en el sistema educativo a la vez que promueve su participación activa en distintos ámbitos de la vida, lo cual favorece el ejercicio de sus libertades como ciudadano y ser humano.

Además, este autor sostiene que la formación se puede dar tanto de manera formal (procesos educativos reglamentados) como informal (producto de las experiencias en entornos sociales familiares o laborales, por ejemplo) y que actualmente el paradigma de la formación vista desde la época industrial como un proceso orientado a la mejora de operaciones y resultados financieros ha sido confrontado por una visión que otorga preponderancia al aprendiz como dueño del proceso formativo, de manera que, el foco de la formación debe estar en responder a sus necesidades, sus motivaciones y la aplicación que este proceso le permita hacer más allá de un entorno como el laboral (López Camps, 2005, p. 22-23).

Otra alusión al tema de formación la hace la licenciada en psicología Marta Rodríguez Román (2006, p. 2) quien afirma que uno de los objetivos de la formación consiste en preparar a las personas para que se adapten al cambio constante que sufre la sociedad en la que están inmersos, al tiempo que contribuye a su desarrollo social.

Esta autora explica que un programa de formación de calidad que cubra las carencias que presentan las personas con relación a los objetivos organizacionales puede traer varias ventajas tanto para el individuo como para la organización para la cual trabaja. Para la persona es la satisfacción intrínseca (tener la capacidad de ejecutar una o más tareas y desarrollar nuevas técnicas) y extrínseca (recompensas adicionales gracias a la mejora en el desempeño). Para la organización, contar con personas calificadas, eficientes y productivas, menores tasas de absentismo, mayor satisfacción de sus clientes, disminución en costos y pérdidas si las hubiese, entre otros (Rodríguez Román, 2006, p. 4).

Ahora bien, entre los diferentes enfoques y modelos que se han diseñado para el tema de formación en adultos es importante destacar la teoría de Donald Kolb, la Andragogía de Malcolm Knowles y la teoría del constructivismo. Aquí vale la pena destacar que varios de estos enfoques tienen sus antecedentes en los estudios hechos por Jean Piaget acerca del desarrollo cognoscitivo, en el que retomando lo expuesto en la sección anterior, la preocupación central para este autor estuvo en conocer cómo se produce el conocimiento el cual se hace cada vez se hace más complejo y por tanto, modifica las estructuras cognoscitivas del individuo en parte por las interacciones que tiene con el medio en el que se encuentra.

2.3.1. Teoría de David Kolb o de Aprendizaje Experiencial

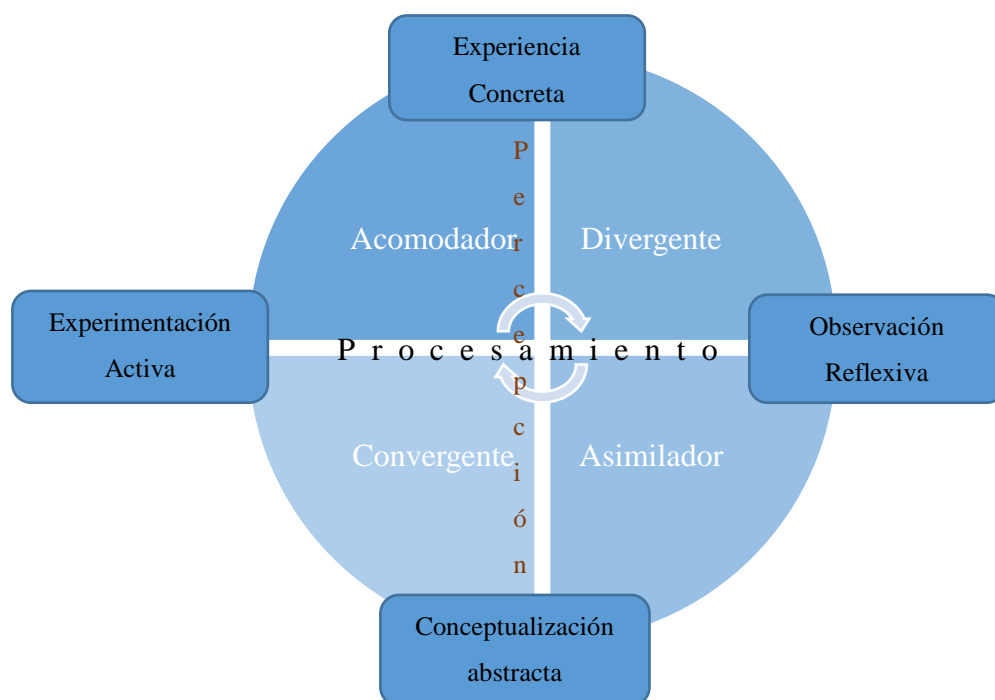
El estadounidense y psicólogo David Kolb es el creador de este modelo de aprendizaje basado en experiencias pues consideraba que estas hacen referencia a las actividades por medio de las cuales es posible aprender. Para Kolb (citado en Lozano, 2000, pág. 70-71) las personas aprenden primero percibiendo ya sea de manera *concreta* o *abstracta* y luego procesando la información de su percepción, bien sea por la puesta en *práctica* de lo que implican los conceptos percibidos o por la *observación reflexiva*.

Con esos cuatro caminos el proceso de aprendizaje para Kolb (citado en López Camps, 2005, p. 138-139) comprende cuatro fases (vea la Figura 7):

1. Experiencia Concreta: el acercamiento e interacción con una situación determinada en la que el aprendiz puede preguntarse ¿qué está pasando? ¿qué se hace?
2. Observación reflexiva: se trata de interiorizar y reflexionar acerca de las experiencias vividas y observarlas desde varios puntos de vista. Pueden surgir preguntas como ¿qué relación existe entre lo realizado y los resultados esperados? ¿qué es lo importante y cuál es su sentido?
3. Conceptualización abstracta: construir conceptos y disponer lo observado en hipótesis lógicas. Es natural de esta fase que surjan cuestiones como: ¿qué puede aprenderse de lo realizado? ¿qué explica los hechos acontecidos?
4. Experimentación activa: utilizar las hipótesis construidas para tomar decisiones, resolver problemas y crear nuevas y mejores experiencias. Las inquietudes propias de esta etapa son: ¿qué se puede hacer de nuevo? ¿qué se puede mejorar?

Figura 7.

Ciclo de aprendizaje experiencial



Fuente: Kolb citado en Lozano, Armando. Estilos de aprendizaje y enseñanza: un panorama de la estilística educativa. 2000, p. 71

Además de plantear estas etapas en el proceso de aprendizaje, Kolb (citado en López Camps, 2005, p. 140-142) definió gracias a un inventario, que existían cuatro estilos de aprendizaje según las fortalezas y debilidades de las personas que están en proceso de aprendizaje de acuerdo al énfasis que coloca en cada fase; así, se tiene que el aprendiz podría ser divergente, asimilador, convergente o acomodador cuyas características se pueden apreciar en la Tabla 7.

Tabla 7.

Estilos de Aprendizaje según Kolb

Estilo de	Descripción
-----------	-------------

Aprendizaje	
Divergente	Predomina la experiencia concreta y la observación reflexiva. Las personas divergentes tienen una alta capacidad imaginativa y consideran la situación desde múltiples perspectivas con conciencia y sentido de los valores. Se les facilita el establecimiento de relaciones y se preocupan por los demás. Son creativas, capaces de construir diferentes alternativas y gustan del arte y la cultura.
Asimilador	Se hace uso de la observación reflexiva y la conceptualización abstracta. El asimilador es capaz de asimilar mucha información y codificarla de manera lógica haciendo uso del razonamiento inductivo y por tanto es muy teórico. En este estilo de aprendizaje las personas crean modelos e integran diferentes observaciones en un planteamiento general estando muy orientados a ideas y conceptos abstractos.
Convergente	Aquí se da importancia a la conceptualización abstracta y la experiencia activa. Las personas convergentes saben decidir y solucionar problemas usando el razonamiento hipotético-deductivo. Por esto se ocupan de tareas técnicas y de análisis de problemas. Además, son capaces de controlar sus emociones y son poco dados a la interacción social.
Acomodador	Las personas acomodadoras fluctúan entre la experiencia concreta y la capacidad de experimentación activa y se orientan a realizar una actividad a partir del ensayo-error, pues son intuitivas, pragmáticas y poco analíticas. Asimismo, gustan de la investigación y la búsqueda de información en los demás y están dispuestos a tomar riesgos e impulsar negocios (emprendedores).

Fuente: López Camps Jordi. Planificar la formación con calidad. 2005. Madrid, WK Education, p. 141-142

Finalmente, Kolb (1984, p. 37-48) establece una serie de proposiciones que caracterizan esta teoría de aprendizaje experiencial:

1. El aprendizaje es mejor concebido como proceso y no en términos de resultados

2. El aprendizaje es un proceso continuo basado en la experiencia
3. El proceso de aprendizaje requiere la resolución de conflictos entre modos dialécticos de adaptación al mundo opuestos
4. El aprendizaje es un proceso holístico de adaptación al mundo
5. El aprendizaje implica operaciones entre la persona y el ambiente
6. El aprendizaje es el proceso de crear conocimiento

Y con esto, termina por afirmar que el aprendizaje es el proceso por el cual se crea el conocimiento a través de la transformación de las experiencias.

2.3.2. Teoría de un modelo andragógico

El término andragogía proviene de la palabra griega *anēr* (con la raíz *andr-*) que significa hombre) y *agogus* (conductor o guía) y se usa para caracterizar el estudio de los procesos educativos y de aprendizaje en los adultos, a diferencia de la pedagogía que está orientada a la enseñanza en los niños. Entre sus principales autores está el docente Malcom Knowles quien dejó un gran legado al respecto. Para Knowles (citado en De Natale, 2003, p. 83-84) la palabra andragogía proviene del trabajo de académicos europeos como Alexander Kapp, Eugen Rosenstock-Huussy, Franz Poggeler, quienes sintieron la necesidad de poner una etiqueta al nuevo modelo de enseñanza para adultos en paralelo al ya existente término de pedagogía. Así, Knowles (1980, p. 43-44) definió en un comienzo la andragogía como el arte y ciencia de ayudar a los adultos a aprender y sostuvo que este modelo está fundamentado en el cumplimiento de cuatro hipótesis clave centradas en las características de los aprendices (adultos maduros):

1. *Autoconcepto*: Es un aspecto natural de la persona madura que lo lleva de la dependencia hacia una creciente necesidad psicológica de autodirección y autonomía, teniendo en cuenta que este proceso es relativo a cada persona y sus dimensiones de vida. En el proceso de aprendizaje hace referencia a que la persona descubra que es capaz de tomar responsabilidad de su propio aprendizaje.
2. *El papel de la experiencia*: En la medida en que las personas crecen y se desarrollan, acumulan una reserva considerable de experiencia e historia de vida que se convierte en un recurso altamente fructífero para el aprendizaje, pues las personas hallan más sentido a los aprendizajes que obtienen de las experiencias que aquellos que logran de manera pasiva. Por

ejemplo, aprendizajes en experimentos de laboratorio, discusiones, casos de resolución de problemas, ejercicios de simulación, experiencias de campo, entre otros. A este respecto Knowles (citado en De Natale, 2003) señala:

“Una de las necesidades fundamentales y casi universal de los adultos, es aprender a asumir la responsabilidad de sus aprendizajes a través de la investigación personal. Al mismo tiempo los adultos deben saber cómo aprender colaborando con los demás y, sobretodo, como aprendes a través del análisis de sus experiencias.” (p. 54)

3. *Disposición para aprender:* Las personas están listas para aprender cuando sienten que el aprendizaje es necesario para llevar a cabo de manera satisfactoria las tareas y problemas de su vida y en este sentido, los programas de aprendizaje deben estar organizados en categorías que tengan aplicación en la vida real, relación con los ámbitos de motivación del individuo y puestas en secuencia de acuerdo a la disposición del individuo para aprender.
4. *Orientación al aprendizaje:* Los aprendices ven la educación como un proceso que les permite desarrollar una mayor competencia y en efecto, alcanzar su máximo potencial en la vida pues están orientados al desempeño; de esta manera, las personas quieren aplicar todo los conocimientos y herramientas que adquieren lo más pronto posible para vivir con mayor eficiencia lo que se aproxima. Por lo anterior, las experiencias de aprendizaje deben promover el desarrollo de competencias para que en situaciones prácticas las personas puedan actuar, tomar decisiones y resolver problemas.

Posteriormente, Knowles (citado en De Natale, 2003, p. 90) complementa su exposición de la andragogía afirmando que “la teoría andragógica se ha convertido en una teoría general del aprendizaje que incorpora los contenidos pedagógicos limitándolos a los estados iniciales de aprendizajes completamente nuevos”. Esto implica que si bien la andragogía difiere en muchos sentidos de la pedagogía, los dos modelos pueden ser considerados cuando de formación se trata y la aplicación de uno u otro dependerá en gran medida del caso particular del aprendiz y su situación de aprendizaje.

Asimismo, agrega que la interacción profesor-aprendiz es un factor crítico de un programa de enseñanza para adultos y en este sentido, el modelo andragógico tiene como premisa tres proposiciones adicionales Knowles (1980, p. 55-57):

1. *Los adultos pueden aprender:* esto significa que independiente de la edad que tenga una persona su capacidad de aprendizaje se mantiene; si bien disminuye la velocidad del aprendizaje a medida que transcurren los años, el poder intelectual y la capacidad básica para aprender permanecen intactas. De ahí que las razones de por qué una persona no tiene el mejor desempeño en situaciones de aprendizaje se explica en factores diferentes como:
 - a. La falta de una exposición continua a situaciones de aprendizaje que provocan la disminución de la confianza en sí mismo respecto a la habilidad de aprender.
 - b. Cambios fisiológicos naturales del proceso de envejecimiento como disminución en la agudeza de la visión, menor velocidad de reacción, y bajos niveles de energía, los cuales dificultan el aprendizaje.
 - c. Los adultos responden con menor facilidad a aprobaciones externas del aprendizaje como las notas que a motivaciones internas.
2. *El aprendizaje es un proceso interno:* a diferencia del supuesto de que el aprendizaje está determinado por fuerzas externas (presentación que hacen los profesores, la calidad de los materiales de lectura, entre otros), este segundo factor implica que el aprendizaje está bajo el control del aprendiz y los compromete por completo (esto es, sus funciones psicológicas, emocionales e intelectuales se ven comprometidas). Además, Knowles (1980, p. 56) afirma que el aprendizaje desde una mirada psicológica es un proceso de satisfacer necesidades y alcanzar metas para los aprendices y en esa medida estarán más motivados y dispuestos a invertir energía aprovechando los recursos con los que cuentan para aprender.
3. Existen condiciones superiores de aprendizaje y principios de enseñanza: esto significa que hay condiciones de aprendizaje que conducen con mayor fuerza al crecimiento y desarrollo de las personas las cuales surgen en la interacción enseñanza-aprendizaje y se adhieren a ciertos principios de enseñanza. *Para ver de manera más detallada la relación entre las condiciones superiores y los principios de enseñanza, véase el Anexo C.*

Por último, Knowles (1980, p. 59) propone una serie de pasos para planear y desarrollar programas de educación amplios y generales, así como experiencias de aprendizaje específicas.

1. Establecer un ambiente que propicie el aprendizaje en los adultos
2. Crear una estructura organizacional que favorezca la planeación participativa
3. Diagnosticar las necesidades de aprendizaje
4. Formular los direccionamientos del aprendizaje (objetivos)
5. Desarrollar un diseño de actividades
6. Ejecutar las actividades
7. Diagnosticar de nuevo las necesidades (Evaluación)

2.3.3. Diseño Instruccional

Según Yukavetsky (2008) el Diseño Instruccional “es un proceso sistemático, planificado y estructurado donde se produce una variedad de materiales educativos según las necesidades de los alumnos, asegurándose así la calidad del aprendizaje”. Asimismo, existen diferentes modelos que apoyan este proceso de desarrollo de un curso o malla curricular y en donde cada uno de los pasos o etapas que se implementan están íntimamente relacionadas con el fin de asegurar el aprendizaje y la transmisión del conocimiento.

También, “los modelos instruccionales son guías o estrategias que los instructores utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje y que constituyen el armazón procesal sobre el cual se produce la instrucción de forma sistemática y fundamentado en teorías del aprendizaje” (Yukavetsky, 2008).

La mayoría de estos modelos se resumen en la Tabla 8, modificada por Seels y Glasgow (1990 citado por McGriff, 2000):

Tabla 8.

Etapas de Diseño Instruccional

Etapas de Diseño Instruccional	Tareas	Resultados
Análisis	Análisis de la población y	Perfil del estudiante,
El proceso de definir las	Evaluación de necesidades	descripción de obstáculos

necesidades de aprendizaje		necesidades, definición de problemas
Diseño	Escribir los objetivos, desarrollar los temas a evaluar, planear la instrucción, identificar los recursos	Objetivos medibles y estrategia Instruccional
El proceso de especificar cómo se debe aprender		
Desarrollo	Trabajar con productores, Desarrollar el libro de trabajo, Desarrollar los ejercicios prácticos, Crear el ambiente de aprendizaje	Storyboard, Instrumentos de retroalimentación, Instrumentos de medición, Aprendizaje colaborativo
El proceso de autorización y producción de los materiales		
Implementación		
El proceso de instalar el proyecto en el contexto del mundo real	Entrenamiento docente Entrenamiento Piloto	Comentarios del estudiante Datos de la evaluación
Evaluación	Datos de registro del tiempo Interpretación de los resultados de la evaluación Encuestas Revisión de actividades	Recomendaciones, Informe de la evaluación, Revisión de los materiales
El proceso de determinar la adecuación de la instrucción		

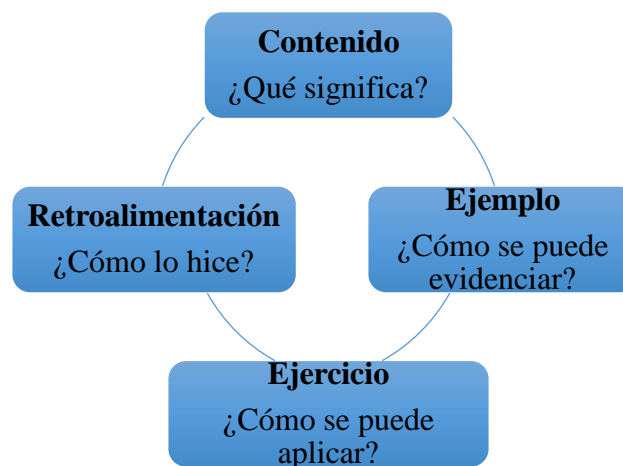
Fuente: Seels y Glasgow (1990 citado por McGriff, 2000, p. 3) Making Instructional Design Decisions y adaptado para este trabajo de investigación

De esta manera, se conforma la metodología ADDIE de Diseño Instruccional, en la que el *Análisis* comprende la evaluación de la población a la que se impartirá el curso, la definición del problema de desempeño y el análisis de necesidades, y el resultado de esta fase son las metas de aprendizaje que se pretenden lograr al finalizar la implementación del curso de formación, por lo que esta fase constituye la base y el punto de partida de todo el diseño instruccional. En el *Diseño* se realiza la estructura general del curso de formación en el que se determina la modalidad de instrucción y los objetivos comportamentales los cuales permiten evaluar el grado

de avance del aprendizaje al finalizar cada uno de los módulos. Por su parte, el *Desarrollo* se estructura con base a las salidas del Análisis y el Diseño, en donde se plantean los contenidos temáticos, los materiales instruccionales y la metodología de aprendizaje, que puede contener: un contenido o presentación de la teoría, un ejemplo, un ejercicio práctico y una retroalimentación (Ver Figura 8) (McGriff, 2000, p. 4-5).

Figura 8.

Metodología de Formación



Metodología de Formación. Elaboración propia

Luego, en la fase de *Implementación* se entrega el curso de formación a través de la ejecución real y en la que se puede incluir un Piloto. Por último, en la fase *Evaluación* del curso de formación se mide la efectividad del proceso a través del Modelo de Kirkpatrick (Ver Figura 9) (McGriff, 2000, p. 4-5).

Figura 9.

Modelo de Evaluación de Kirkpatrick



Modelo de Evaluación de Kirkpatrick, tomado de Rodríguez (2005, p. 16) Elaboración propia

3. Capítulo tercero: Marco Referencial Empresa de Seguros de Vida (ESV)

En el mundo es una Aseguradora de Vida con casi 150 años en el mercado y presencia en más de 90 países alrededor del mundo. Con presencia en América, Europa y Asia del pacífico, cuenta con una larga trayectoria y experiencia de más de un siglo, lo cual garantiza su liderazgo en innovación y soluciones de protección, retiro y ahorro alrededor del mundo. Fue nominada en la revista Forbes como la empresa mejor liderada de los Estados Unidos, como parte de la lista 400 Compañías más grandes del 2008.

La Empresa de Seguros de Vida está presente en Colombia desde hace 5 años y llega al país por la adquisición de otra aseguradora. Aquí, cuenta con 7 sedes para satisfacer las necesidades de los clientes, ubicadas en las ciudades de Bogotá, Medellín, Cali, Manizales, Pereira, Barranquilla y Bucaramanga. Atiende a más de 400.000 asegurados en todo el territorio nacional a través de un equipo humano con más de 700 colaboradores y 300 intermediarios de seguros.

3.1. Mapa de Procesos

La empresa está compuesta por procesos: estratégicos, misionales, de apoyo y de estructuración y control (Ver Figura 10).

Procesos estratégicos: Son aquellos que permiten la creación de productos de vida, protección y ahorro, brindan atención a los clientes externos y verifican su idoneidad antes de la adquisición del producto al determinar si la persona es asegurable de acuerdo con su actividad, fuentes de financiamiento y necesidades.

Procesos misionales: Son aquellos que permiten el sostenimiento de la relación con los clientes externos al brindarles las mejores opciones y cumplir la promesa del producto que adquieren.

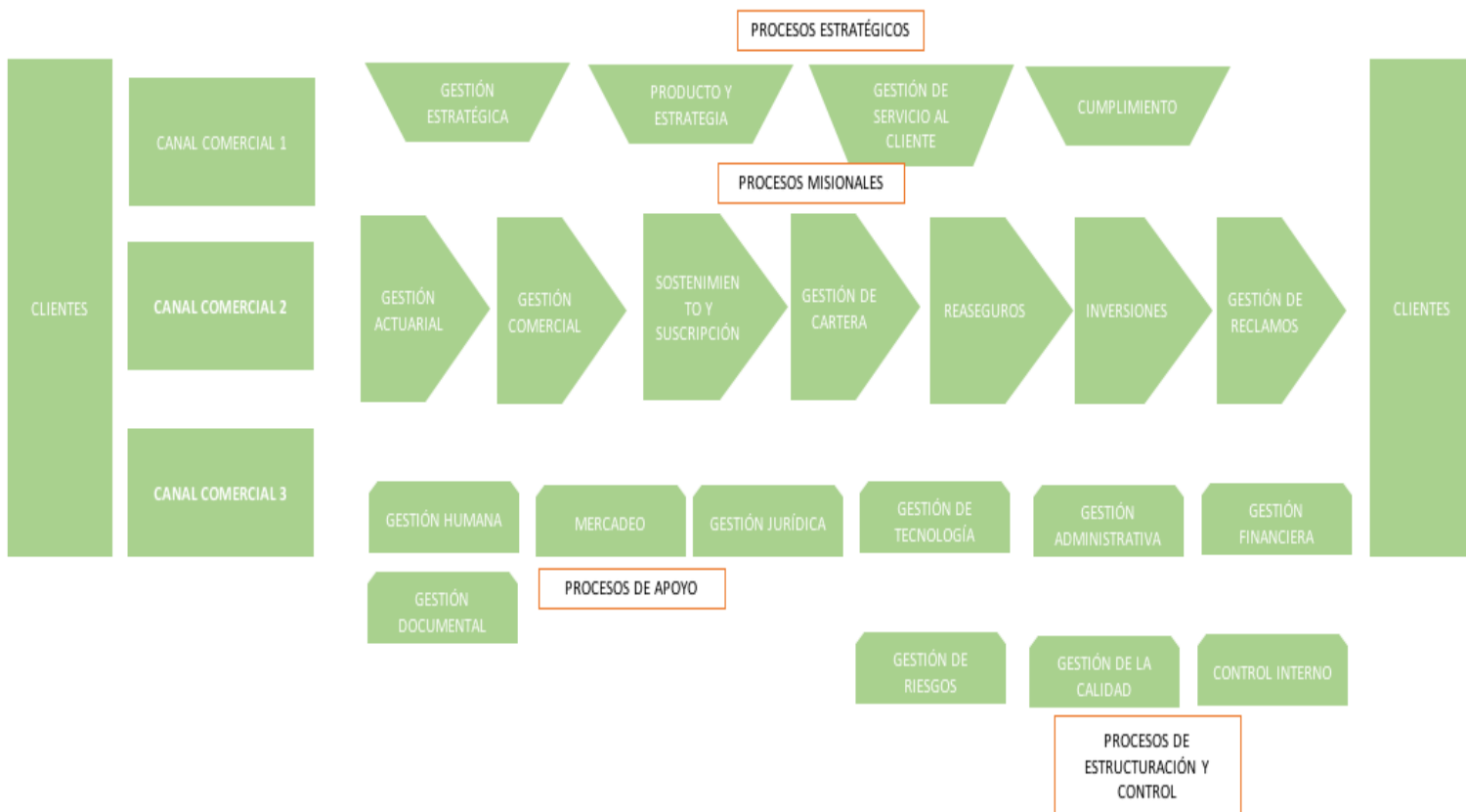
Procesos de apoyo: Son aquellos procesos que soportan la operación y que implican el manejo y la gestión adecuada de los recursos físicos, financieros, jurídicos, tecnológicos y humanos.

Procesos de estructuración y control: Son aquellos que aseguran la calidad y el control de todo riesgo al interior de la organización con el fin de cuidar la operación interna y su impacto al cliente externo.

Todos estos procesos empiezan y terminan en el cliente (externo o interno) y son indispensables para el éxito de la organización. Así mismo, la organización cuenta con tres canales que comercializan los productos y que a pesar de tener una naturaleza diferente trabajan por el propósito común de ofrecer tranquilidad financiera a las personas.

Figura 10.

Mapa de Procesos de la Empresa de Seguros de Vida



*Elaboración propia basada en información confidencial de los documentos de la empresa
ESV.*

3.2. Misionales Estratégicos

La información presentada a continuación es confidencial y es fiel a los documentos originales presentados en la página oficial y otros documentos de la organización.

3.2.1. Centrados en el Cliente

Es un Modelo de Negocio que busca poner al cliente en el centro de todo lo que la organización hace. Al ver a través de los ojos de los clientes y al reducir el esfuerzo que ellos tienen que hacer, ESV trabaja por crear una ventaja competitiva sostenible. De esta forma, se asegura de que los clientes acudan a la empresa y permanezcan en una relación a largo plazo.

3.2.2. Misión

“En ESV construimos libertad financiera para nuestros clientes ofreciendo productos y servicios de protección y acumulación, y programas de beneficios para empleados. Bajo principios éticos y de responsabilidad social, nuestro trabajo está orientado a satisfacer integralmente las necesidades de los clientes, generar utilidades para los accionistas y desarrollar nuestro talento humano”.

3.3.3. Visión

“Convertirnos en “One ESV” una empresa reconocida como líder a nivel mundial de seguros de vida y beneficios para trabajadores. A través de nuestra estrategia, haremos que ESV sea una empresa mundial de primer nivel”.

3.3.4. Valores

- “Poner a los clientes primero: Cuidar y respetar a nuestros clientes define nuestro trabajo, le da forma a la cultura de nuestra gente y se irradia hacia nuestros accionistas y comunidades.
- Ser los mejores: Como líderes en nuestra industria, elevamos constantemente el nivel, buscamos nuevas y mejores formas de hacer las cosas, corremos riesgos calculados y aprendemos rápidamente de nuestros errores.
- Hacer las cosas fáciles: Los productos de nuestra industria no siempre son fáciles de comprender. Es por eso que siempre buscamos formas más simples de brindar a los clientes soluciones mejores.
- Tener éxito juntos: Somos abiertos e incluyentes y con orgullo tomamos y aplicamos las mejores ideas de cualquier parte de nuestra empresa”. (Según información extraída de la página oficial de ESV).

3.3.5. Principales productos

- Seguros de vida y Accidentes Personales.
- Productos de Acumulación (Ahorro).
- Beneficios para empleados.
- Protección.
- Jubilación, entre otros.

A continuación, se enumeran algunos hitos que evidencian la necesidad de formular el Programa de Formación basado en el Desarrollo Humano para el aumento de la motivación de los colaboradores (extraído de información confidencial del área de Recursos Humanos la Empresa de Seguros de Vida):

- Proceso de Adquisiciones: La empresa de Seguros de Vida opera desde el 2011 con la adquisición de Alico (American Life Insurance Company). Estos procesos de adquisiciones implican cambios en la estructura organizacional y en la cultura de la organización.
- Desde el 2013 la ESV pasó por un proceso de Diseño Organizacional en donde el equipo directivo compuesto por 17 personas se redujo a 11.
- En el 2012, 2014 y 2016 se evidenció en la encuesta de Salud Organizacional que los colaboradores encontraban pocas posibilidades de desarrollar su talento y pocos espacios de formación específica en el cargo, así como en habilidades que cierran brechas en el desempeño.
- Hasta finales del 2015 la formación había estado enfocada en los canales comerciales, razón por la cual los colaboradores de la fuerza administrativa no recibían formaciones estructuradas en un plan específico.
- A comienzos del 2016 la ESV estructura y lanza la Universidad Corporativa en Colombia como una iniciativa regional.
- Las calificaciones de desempeño del 2016 evidencian que el 56,2% de la población se ubica en calificaciones por debajo o en el mínimo esperado. Asimismo, este porcentaje venía aumentando desde el 2012 acentuando la brecha del desempeño esperado y disminuyendo el desempeño destacado en la organización.

3.3. Universidad Corporativa

La Universidad se creó en México, uno de los países líderes en Latinoamérica y luego esta estrategia se replicó en el resto de países de la región. Para su creación y consolidación en Colombia, se extrajo información de las siguientes fuentes:


- Estrategia de la organización
- Encuestas 360°
- Comité Ejecutivo
- Líneas de Negocio y Funciones
- Competencias definidas en la organización
- Diagnósticos de Necesidades de Capacitación realizados a todas las áreas de la organización
- Oferta de otras empresas en el mercado que cuentan con Universidad Corporativa.

De esta manera se determinó que el objetivo principal de la Universidad Corporativa es desarrollar habilidades y conocimiento en el capital humano a través de un Plan de Capacitación y Desarrollo integral, secuenciado y alineado a la Estrategia Organizacional. Esto soportado por Andragogía, Neurociencia y Programación Neurolingüística (PNL).

La Universidad Corporativa cuenta con escuelas que simulan las facultades de las universidades académicas. Tres escuelas hacen referencia a los tres canales comerciales y la cuarta es la Escuela Corporativa correspondiente a las áreas administrativas de la organización.

Este Plan de Capacitación contempla tres niveles de formación: básico, intermedio y avanzado, cada uno con una duración aproximada de un año en los cuales se reúnen las materias a cursar durante ese periodo en un documento llamado Tira de Materias. Esta Tira de Materias es actualizada cada vez que la estrategia organizacional así lo demanda, por ejemplo, si hay un lineamiento Global de una estrategia que propende por acelerar el valor de los negocios, esta puede ser incluida como una materia de la Universidad Corporativa para que todos los colaboradores conozcan el significado de la estrategia y sepan cómo desde su rol pueden aportar a la misma.

Ejemplo de Tira de Materias (Información extraída de los documentos propios de la empresa):

¡Bienvenido a tu Universidad Corporativa!		
Tipo de Materia	Nombre de la Materia	Duración en Horas
Desarrollo Enfocadas a proporcionarte conocimientos y herramientas para potenciar tu desempeño	 ManageMet 1: Liderazgo Situacional	16
	Inteligencia Emocional para el Relacionamento Estratégico	8
	Horas	24
Mandatorias Auditable y requeridas por la legislación	@ El Código de conducta - Certificación en Código de conducta	1
	@ Curso de privacidad de los datos y seguridad de la información	1
	@ Cómo evitar los fraudes en la industria de los seguros	1
	@ Contra el soborno: Los archivos de la corrupción	1
	@ Reglamentaciones globales contra el lavado de dinero para Compañías de seguros (SARLAFT)	1
	@ Riesgo Operativo SARO	1
	Legislación: Acoso Laboral	1
	Seguridad y Salud en el Trabajo (SST)	1
	Gestión de impuestos (FATCA)	1
	Horas	9
Organizacionales Alineadas a las Estrategias de MetLife	 Inducción a MetLife "Somos Met"	4
	SAC y Costumer Centricity	4
	Motivational Leadership	2
	Sistema de Gestión de Calidad	2
	Diversidad e Inclusión	1
	Proceso de Desarrollo del Desempeño (PDP)	1
	Horas	14
Total de Horas		47

Es importante mencionar que, así como existe una división de escuelas que determina las materias que cada canal o grupo de áreas debe cursar según su naturaleza, también existen divisiones según las poblaciones existentes, las cuales reciben una tira de materias diferente:

1. Comité Directivo
2. Directores, Gerentes y Subgerentes
3. Coordinadores, Especialistas y Analistas con gente a cargo
4. Coordinadores, Especialistas y Analistas sin gente a cargo.

Estas distinciones entre las poblaciones se denominan Universos, los cuales permiten impartir las mismas materias con cargas de estrategia y operación diferentes. Al ser así, para los tres primeros universos correspondientes a personas que tienen colaboradores a cargo, los temas se imparten con una carga estratégica mayor y para el universo 4, con una carga operativa mayor. Esto permite bajar los mismos temas a toda la población, posicionar un mismo mensaje y comprometer tanto a líderes como colaboradores en la aplicación de los conceptos y el fortalecimiento de habilidades en el día a día.

De esta manera, se pretende incluir en la Tira de Materias de la Escuela Corporativa el Programa de Formación diseñado para este trabajo de grado.

4. Capítulo cuarto: Metodología

4.1. Población y muestra

Para finales del 2016 la ESV contaba con un total de 750 empleados en Colombia de los cuales 194 son administrativos y 556 de la fuerza comercial. De los 194 empleados administrativos, 77 ocupan cargos de liderazgo, es decir tienen al menos una persona a cargo y los 117 restantes son colaboradores que ocupan cargos de Analistas, Especialistas o Coordinadores sin gente a cargo.

La muestra que se ha elegido para efectos de este trabajo de grado corresponde al 100% de la población administrativa sin gente a cargo de la ciudad de Bogotá, es decir 117 colaboradores, más 11 colaboradores pertenecientes a dos canales comerciales de la ciudad de Bogotá de la Empresa de Seguros de Vida.

4.2. Enfoque de la Investigación y Tipo de Estudio

Este estudio es planteado desde un **enfoque positivista** que permite entender el fenómeno social de la motivación laboral y generar una propuesta de formación que basada en el desarrollo humano satisfaga las necesidades de los colaboradores y aumente su motivación por la labor que realizan y la organización.

El alcance de la investigación es el de un **estudio descriptivo** el cual, según Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2006, p.102), permite evaluar y recolectar datos sobre diferentes variables (motivación laboral, desarrollo humano y formación) para describir el fenómeno en un contexto determinado. De esta forma, el tipo de estudio de esta investigación es **Mixto**, puesto que se incluirán las características del enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que se establecerán relaciones causales entre los fenómenos sociales; y del enfoque cuantitativo, dado que se realiza la aplicación de un instrumento como medio de recolección y análisis de los datos (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2006, p.5-9).

4.3. Instrumento

El Instrumento aplicado es un cuestionario llamado ¿Qué es lo que motiva a los empleados? diseñado en 1946 por Kenneth A. Kovach profesor de la Universidad de George Mason en Estados Unidos. Kovach indagó durante más de 50 años acerca de los 10 aspectos que preferían los empleados con el fin de entender las razones por las cuales un empleado se sentía motivado, deseaba estar en la organización por un largo periodo de tiempo y disfrutaba de lo que hacía. Para esto, indagó sobre los mismos 10 aspectos a líderes y colaboradores sobre lo que más motivaba a estos últimos, encontrando diferencias sustanciales entre las respuestas de uno y otro grupo y poniendo en evidencia la falta de conocimiento de los jefes acerca de las motivaciones de sus empleados (Kovach, 1987, p. 58-65). A continuación, se presenta el Instrumento y la forma de respuesta.

Instrumento ¿Qué es lo que más motiva a los colaboradores?

Los colaboradores elegían un puntaje de 1 – 10 en cada uno de los ítems, siendo 1 lo que más lo motiva y 10 lo que menos los motiva. De esta manera deben otorgar un puntaje a cada uno de los ítems sin repetir la calificación.

Ítems:

- Trabajos Interesantes
- Reconocimiento
- Sentir que participo
- Seguridad laboral
- Buenos sueldos
- Promoción y Crecimiento
- Buenas condiciones laborales
- Lealtad personal hacia los empleados
- Comprensión y apoyo ante los problemas personales
- Medidas disciplinarias adecuadas

4.4. Recolección de la información

El instrumento se aplicó en un curso de formación sobre Liderazgo Situacional en el cual se explica la teoría y se enseña la forma como se puede aplicar y practicar este modelo. Este curso de formación se diseñó en la Universidad Corporativa junto a un proveedor externo llamado Ken Blanchard, también autor y creador del Modelo de Liderazgo Situacional (Ver Tabla 9).

Tabla 9.

Generalidades del curso de formación

Nombre del curso de formación	Autoliderazgo Situacional
Población	Colaboradores sin gente a cargo
Duración	8 horas
Modalidad	Presencial
Número mínimo de asistentes	10
Número máximo de asistentes	22
Número total de cursos implementados	7
Rango de fechas de implementación	Entre el 28 de junio y el 9 de septiembre de 2016
Facilitador	Ana María Parada Gutiérrez

En este curso se contempla el Instrumento de Kenneth A. Kovach como parte de las actividades prácticas en las que se indaga sobre lo que más motiva a los colaboradores en el ámbito laboral y ellos respondieron el Instrumento por grupos de 2 a 6 personas en el que debían llegar a un consenso sobre la calificación elegida en cada una de las 10 afirmaciones del Instrumento. Posteriormente, se socializaban los resultados en el grupo y se extraían algunas conclusiones del ejercicio:

- En algunas ocasiones, los colaboradores reconocían la dificultad para entender y conocer lo que les motiva a sí mismos en el ámbito laboral.
- Se reconocía la importancia de comunicar a los líderes aquello que les motiva.

- Se asumía un papel protagonista y de responsabilidad frente a las motivaciones y aspiraciones a nivel laboral.
- Se reconocía la individualidad y los momentos propios de vida de cada persona, como punto de partida para elegir y priorizar lo que más los motiva.
- Se reconocía la imposibilidad de la organización de satisfacer todas las necesidades y motivaciones de las personas y el esfuerzo que hace la misma, en agrupar iniciativas que favorezcan e impacten las motivaciones de la mayoría.

5. Capítulo quinto: Resultados

A continuación, se expondrá a grandes rasgos la caracterización de la muestra de 128 colaboradores sin gente a cargo en la Tabla 10, a quienes se les aplicó el instrumento y está dirigida la propuesta de intervención detalla más adelante en el capítulo 6.

Tabla 10.

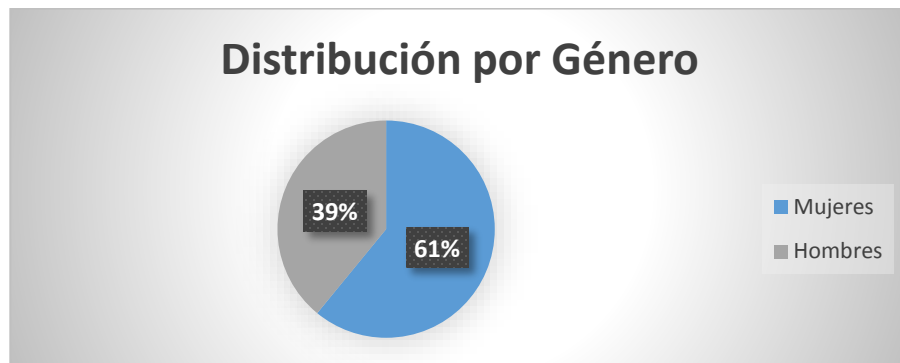
Caracterización de la población

Caracterización	Dato
Número total de colaboradores	128
Número de colaboradores del Área Administrativa / Corporativo	117
Número de colaboradores del Área Comercial	11
Antigüedad promedio en la empresa	42 meses
Edad Promedio	33 años
Nivel de Educación promedio	Pregrado
Salario promedio	\$3.000.000

La distribución por género de la muestra seleccionada se puede observar en la Figura 11 en la que predomina la población femenina.

Figura 11.

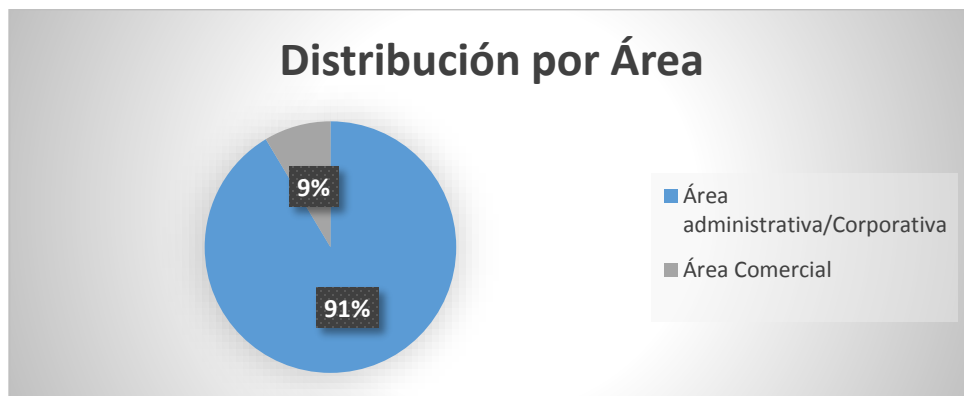
Distribución por género



En la siguiente Figura (12) se puede observar que la mayor parte de la muestra seleccionada hace parte del área Corporativa y como se mencionó anteriormente es el 100% de la población sin gente a cargo en la ciudad de Bogotá; no obstante, se contó con la participación de una pequeña muestra del área comercial en la implementación del último curso de formación, los cuales fueron 11 personas.

Figura 12.

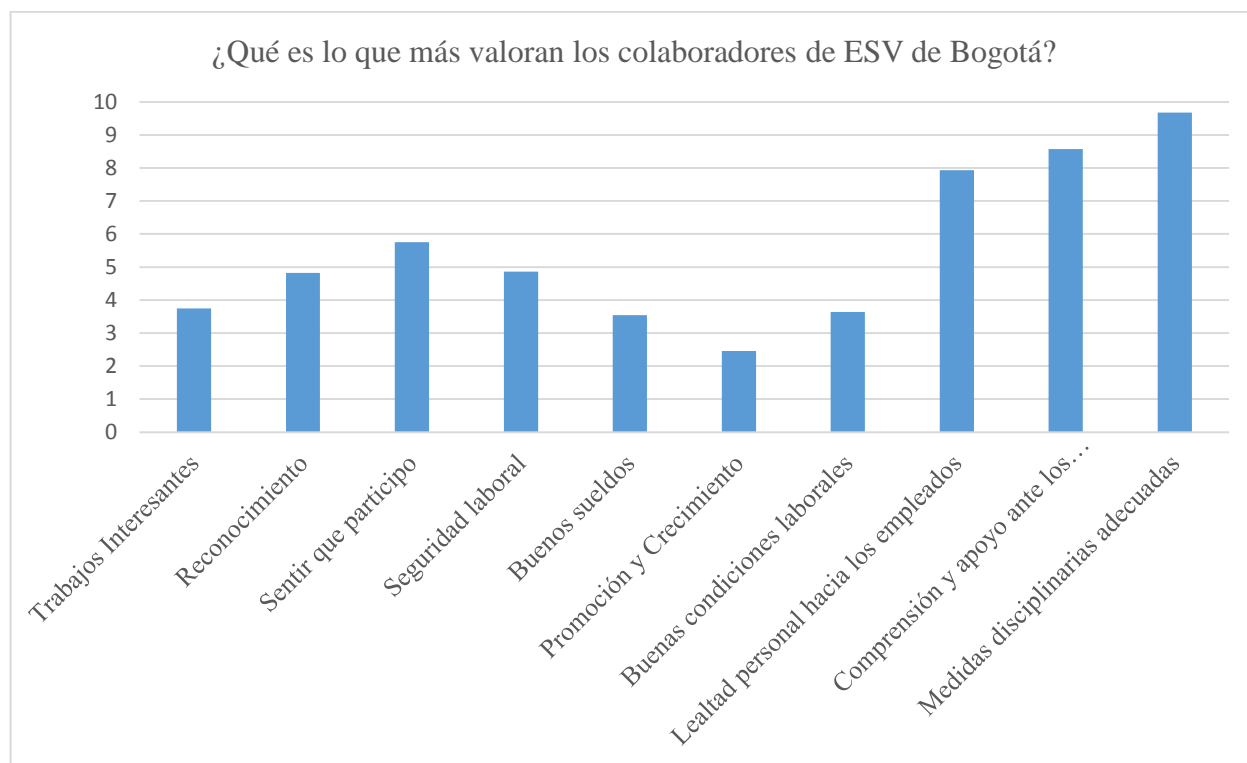
Distribución por área



Después de la aplicación del Instrumento se procedió a procesar y tabular la información recolectada de manera consolidada y en la Figura 13 se evidencia las respuestas de los 128 colaboradores de la ciudad de Bogotá.

Figura 13.

Resultados ¿Qué es lo que más motiva a los colaboradores?



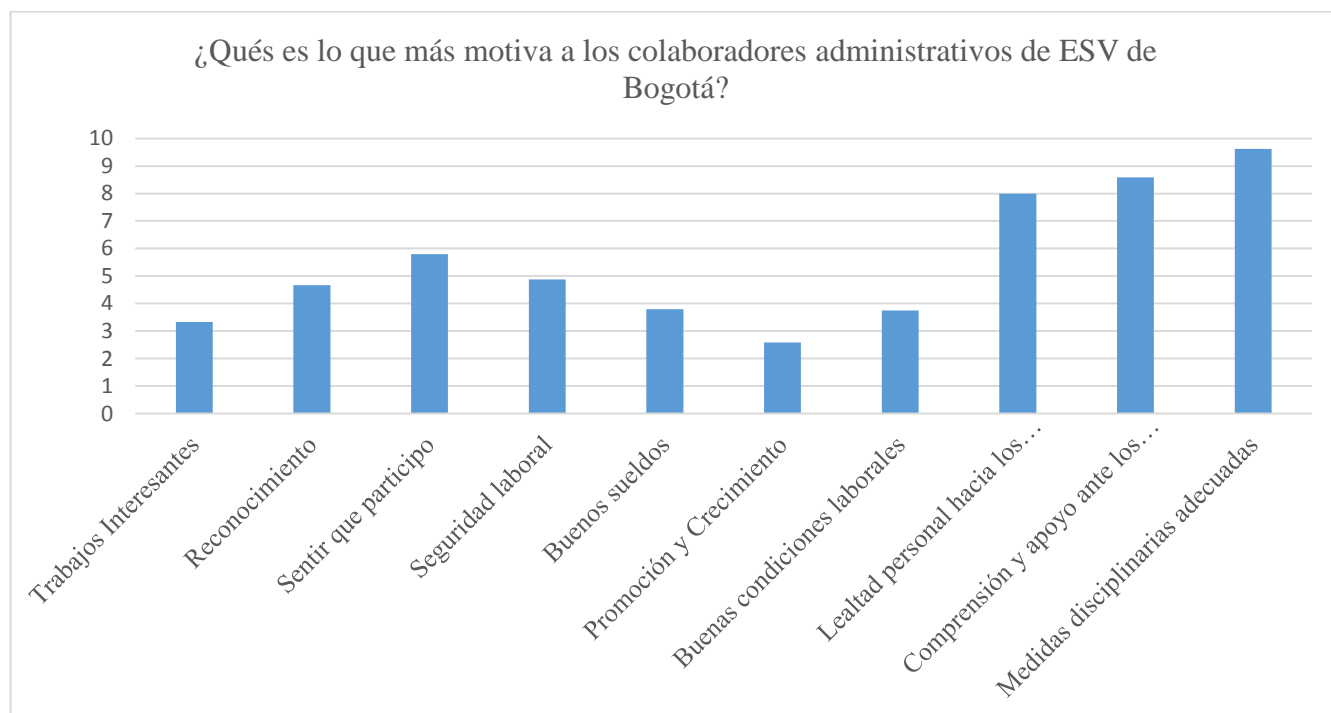
Los colaboradores consideran que sus motivaciones son (siendo 1 la más importante y 10 menos importante):

1. Promoción y Crecimiento.
2. Buenos sueldos.
3. Buenas condiciones laborales.
4. Trabajos interesantes.
5. Reconocimiento.
6. Seguridad laboral.
7. Sentir que participan en las cosas.
8. Lealtad personal hacia los empleados.
9. Comprensión y apoyo ante los problemas personales.
10. Medidas disciplinarias adecuadas.

Un hallazgo interesante en este ejercicio se observó cuando se realizó el último taller en el que cambiaron sustancialmente los resultados y al que asistieron 11 personas del Área Comercial. En la Figura 14, se pueden observar los resultados excluyendo la población que asistió a este último taller.

Figura 14.

Resultados ¿Qué es lo que más motiva a los colaboradores administrativos?



De esta manera, los colaboradores del área administrativa consideran que sus motivaciones son (siendo 1 la más importante y 10 menos importante):

1. Promoción y Crecimiento.
2. Trabajos interesantes.
3. Buenas condiciones laborales.
4. Buenos sueldos.
5. Reconocimiento.
6. Seguridad laboral.
7. Sentir que participan en las cosas.
8. Lealtad personal hacia los empleados.

9. Comprensión y apoyo ante los problemas personales.
10. Medidas disciplinarias adecuadas.

Al observar esta variación en los resultados y considerando que la población objetivo al momento de realizar una intervención será la población administrativa o perteneciente al corporativo (en la cual no se contempla la población comercial), la propuesta de intervención del programa de formación se centrará en fortalecer los ítems: **Promoción y Crecimiento y Trabajos interesantes**, y se realizarán recomendaciones generales a los frentes: Buenas condiciones laborales y Buenos sueldos.

6. Capítulo sexto: Propuesta de Intervención

6.1. Generalidades

El resultado más relevante indica que lo que más motiva a los colaboradores es tener Promoción y Crecimiento en la organización, si se observa únicamente este resultado sería tendencioso afirmar que lo que requieren los colaboradores es un Plan de Carrera y Sucesión que defina claramente cómo se relacionan los cargos y cómo las personas pueden crecer en la estructura organizacional. En definitiva, esta puede ser la solución más práctica pero no la más adecuada según el contexto de esta investigación pues distaría de su objetivo principal.

Por esto, para lograr el objetivo propuesto de diseñar un programa de formación enfocado en el desarrollo humano fue necesario entender las motivaciones de las personas y relacionarlas con las necesidades planteadas por Max Neef. Al ser las motivaciones principales de las personas obtener Promoción y Crecimiento y tener Trabajos Interesantes, las preguntas que surgen son ¿qué es promoción y crecimiento? y ¿qué significa tener o cómo lograr un trabajo interesante?

La perspectiva que se asume en este trabajo de grado es la del Desarrollo Humano desde los postulados y teoría planteada por Max Neef en donde se entiende que el desarrollo está referido a personas y se da en la medida en que se satisfacen necesidades que son carencia y a la vez potencia. En este sentido, los temas del programa de formación surgen de la combinación entre las motivaciones identificadas en los colaboradores y las categorías axiológicas que representan las necesidades asociadas a dichas motivaciones. Además, este programa de formación se ha

diseñado bajo los principios enunciados en el marco teórico en el que se parte de las bases de la Andragogía y el Diseño Instruccional para crearlo.

También, para el diseño de este programa de formación se asume la postura del crecimiento y el desarrollo visto desde las posibilidades que tienen las personas para lograr los aprendizajes que buscan, esto no implica necesariamente un movimiento o crecimiento vertical en la organización, sino la búsqueda de espacios, experiencias y reflexiones que permitan un crecimiento y desarrollo en el ser humano y el disfrute en el rol que se desempeña.

6.2. Diseño Instruccional del Programa de Formación basado en el Desarrollo Humano

Para el realizar el Diseño Instruccional de este Programa de Formación se consideraron las siguientes fases correspondientes a la metodología ADDIE: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación.

A continuación, se presenta el detalle de las fases de Análisis y Diseño, sin embargo, el Diseño Instruccional en todas sus fases se plantea en la Figura 15.

Figura 15.

Diseño Instruccional del Programa de Formación: Avanti ¡Reinvento tu desarrollo!

Diseño Instruccional del Programa de Formación: Avanti ¡Reinventa tu desarrollo!																
ADDIE	ANÁLISIS						DISEÑO			DESARROLLO			IMPLEMENTACIÓN		EVALUACIÓN	
Programa de Formación	Matradores	Matriz de Necesidades y Satisfactores de Mas Noel				Metas de Aprendizaje	Habilidad Instruccional	Módulo	Objetivos Competenciales	Metodología de Formación	Reflexiones asociadas a los contenidos	Materiales	Metodología de evaluación	Materiales de evaluación		
		Necesidades según categorías existenciales												Materiales de evaluación		
		Necesidades según categorías existenciales	Ser	Tener	Hacer	Estar	Al finalizar el Programa los participantes estarán en la capacidad de:									
Programa de Formación a colaboradores	1. Promoción y crecimiento 2. Trabajo significativo	Entendimiento	Curiosidad y Disciplina	Literatura y Método	Analizar y Mediar	Universidad Corporativa	* Comprender el concepto y postulados de Desarrollo Humano y la Matriz de Necesidades y Satisfactores de Mas Noel.	Presencial (4 horas)	Módulo 1: Experiencia mi Desarrollo	* Empezar con sus propios padrones que se desarrollan.	1. Contenido: ¿qué es desarrollo o escuela humana?, relación entre desarrollo y necesidades. 2. Ejercicio: Votar que evidencia como una necesidad o carencia es a la vez personal. 3. Contenido: ¿qué son necesidades y satisfactores?, Matriz de MasNoel. 4. Ejercicio: Identificación de las necesidades que se relacionan con el Programa de Formación.	1. El desarrollo no se logra con la obtención de "objetos" o a través de la posesión de las capacidades humanas. 2. Soy el único responsable de vivir la vida que quiero vivir (identidad).	* Presentación en Power Point * Video * Trabajo interactivo con los recursos tecnológicos y multimedia.	Nivel 1 y 2	Evaluación impresa de satisfacción Evaluación de Conocimientos Verificar la formulación del propio concepto de Desarrollo	Porcentaje de Evaluación de Satisfacción igual o superior 90% Porcentaje de Aprendizaje o Adquisición de conocimiento igual o superior al 85% Indicador de Cobertura: Número de participantes/Total de la población.
		Participación	Receptividad y Disposición	Responsabilidad	Competir y Puntar	En el Programa de Formación	* Desarrollar sus conocimientos, habilidades y actitudes que pueden servirle a cumplir con otras personas y aquellas que deben fortalecer para lograr el objetivo de Desarrollo (literatura y oportunidades de negocio). * Conformar círculos ASK* (Atitude, Skills, Knowledge) de acuerdo con los temas que los participantes deben fortalecer. * En estos círculos los participantes comparten e intercambian conocimientos y experiencias.	ps	Módulo 2: Proyectando mi Objetivo	* Formular un objetivo de desarrollo personal que quiera alcanzar. * Identificar tres actividades que va a iniciar en las próximas días para lograr el objetivo de desarrollo que se propone. * Confirmar un círculo ASK y establecer un Plan de Acción.	1. Contenido: Metodología SMARTER para formular objetivos. 2. Ejercicio: Formular un objetivo de desarrollo personal y actividades para lograrlo según la metodología SMARTER. 3. Contenido: Definición de Conocimientos, Habilidades y Actitudes. 4. Ejercicio: ¿Para qué voy a hacer? (¿Qué quiero hacer?) Identificación de conocimientos, habilidades y actitudes que son necesarios y aquellos que se requieren fortalecer para el logro del Objetivo de Desarrollo Personal. 5. Ejercicio: Conformación de círculos ASK y formulación de	1. Búsqueda de espacios de autoalimentación. 2. Aprender de otros y enseñar a otros.	* Presentación en Power Point	Nivel 1 y 2	Evaluación impresa de satisfacción Evaluación de Conocimientos Verificar la formulación del Objetivo de Desarrollo Personal y la identificación de Conocimientos, Habilidades y Actitudes Verificar que cada colaborador genere un plan de acción	Porcentaje de Evaluación de Satisfacción igual o superior 90% Porcentaje de Aprendizaje o Adquisición de conocimiento igual o superior al 85% Indicador de Cobertura: Número de participantes/Total de la población.
		Compromiso	Pasión y Atención	Habilidades y Destrezas	Construir y Diseñar	Espacios de retroalimentación	* Comprender el propósito superior del rol que se ocupa en la organización.	Presencial (4 horas)	Módulo 3: Creando el sentido hacia mi desarrollo	* Formular su misión personal y conectar cómo esta se relaciona al rol que desempeña en la organización.	1. Contenido: Concepto de Propósito Superior. 2. Ejercicio: Fragmento del Libro Falschheit «¿Qué es la vida?». 3. Ejercicio: Formular la Misión Personal. 4. Ejercicio: ¿Cuáles son las contribuciones que el equipo al que pertenece espera de mí? ¿Cómo mi trabajo impacta a toda la organización?	1. La búsqueda e identificación de lo que somos como seres humanos se relaciona y apunta a lo que hacemos en la organización. 2. Pensar en el propósito superior que tiene la labor que cada uno realiza hace de que el trabajo sea más interesante. * Ensayo: ¿qué es un propósito más grande? "Mi misión en la vida la puedo hacer tangible y evidente en mi trabajo".	* Presentación en Power Point * Fragmentos del Libro Falschheit 451	Nivel 1, 2 y 3	Evaluación impresa de satisfacción Evaluación de Conocimientos Verificar la formulación de la Misión Personal	Porcentaje de Evaluación de Satisfacción igual o superior 90% Porcentaje de Aprendizaje o Adquisición de conocimiento igual o superior al 85% Indicador de Cobertura: Número de participantes/Total de la población Porcentaje de cumplimiento al Plan de Acción igual o superior al 85%.
		Identidad	Pertenencia y Aserividad	Habitos y Valores	Conocerme, reconocerse, confrontarse, definirse, actualizarme, crecer	Ejercicios de la cotidianidad y momentos específicos de la vida	* Reflexionar acerca del momento de vida actual y comprender cuál es el caso para continuar con su desarrollo personal.	Presencial (4 horas)	Módulo 4: Forjando el futuro	* Con base a la realidad de la vida, diseñar un mapa de sueños.	1. Contenido y ejercicio de Plancha de la Vida. ¿En qué roles me desempeño? ¿Qué soy y qué me gusta hacer? ver, oír, sentir, sentir, sentir. 2. Contenido y ejercicio: Mapa de Sueños. 3. Ejercicio: ¿Qué es el futuro? ¿qué quiero? ¿qué me llevo del programa? ¿qué es el rol? 4. Ejercicio: Reto de cierre.	1. El crecimiento y desarrollo es responsabilidad de cada uno. 2. Este desarrollo puede verse en múltiples ámbitos de la vida a través del cumplimiento de metas y sueños personales. 3. Abandonar el plan de crecimiento y disfrutar lo que está a nuestro alrededor a través del fortalecimiento y uso de las habilidades/cualidades/capacidades que cada uno tiene. 4. Basar experiencias que abran la mente a nuevas posibilidades.	* Presentación en Power Point * Fragmento del Mapa de Sueños	Nivel 1, 2 y 3	Evaluación impresa de satisfacción Evaluación de Conocimientos Verificar diseño de Mapa de Sueños	Porcentaje de Evaluación de Satisfacción igual o superior 90% Porcentaje de Aprendizaje o Adquisición de conocimiento igual o superior al 85% Indicador de Cobertura: Número de participantes/Total de la población.

6.2.1. Análisis

La población a la que se aplicó el instrumento son los comúnmente llamados *Millenials* o generación Y, nacidos entre 1982-2002, son personas que han tenido mayores posibilidades para acceder a educación superior, especialmente de postgrados y que expuestos a las tecnologías de la información han logrado mayor consciencia del cuidado ambiental (González-Pérez y Mercado, 2014). Por esta razón, es natural que esta población teniendo un nivel de escolarización promedio de pregrado (algunos de ellos con formación en postgrados) demanden de su entorno laboral un lugar donde puedan ser promovidos, tener crecimiento y encontrar trabajos interesantes. Adicional a esto, son personas que por su antigüedad en la organización es probable que esperen ocupar otro rol en la organización.

Adicional a esto, los líderes de los Universos 2 y 3 Directores, Gerentes, Subgerentes, Especialistas y Coordinadores con personas a cargo manifestaron en la Reunión de Revisión de Talento del 2016 (Información confidencial del área de Recursos Humanos), que algunos de sus colaboradores se encuentran en una zona de confort en la que esperan mucho de la organización, sin embargo, evidencian pocas acciones por parte de ellos para lograr crecimiento y desarrollo.

Bajo este contexto de la población a impactar, las metas de aprendizaje que se plantean para este programa de formación son las siguientes:

1. Comprender el concepto y postulados de Desarrollo Humano y la Matriz de Necesidades y Satisfactores de Max Neef.
2. Identificar los conocimientos, habilidades y actitudes que pueden enseñar o compartir con otras personas y aquellas que deben fortalecer para lograr el objetivo de desarrollo (fortalezas y oportunidades de mejora).
3. Conformar círculos ASK (*Attitude, Skills, Knowledge*) de acuerdo con los temas que las personas deben fortalecer.
4. Comprender el propósito superior del rol que se ocupa en la organización.
5. Reflexionar acerca del momento de vida actual y comprender cuál es el reto para continuar con su desarrollo personal.

6.2.2. Diseño

Al Programa de Formación se le denominó: *Avanti ¡Reinventar tu desarrollo!*, debido a que Avanti significa Adelante en italiano, y ofrece una perspectiva de creación y construcción del desarrollo personal que cada colaborador asume.

De acuerdo con las metas de aprendizaje planteadas anteriormente, es decir, lo que los colaboradores estarán en la capacidad de hacer al finalizar el programa, a continuación, se establece el flujograma de cada una de las metas (Figuras 16-20), de los cuales se desprenden los contenidos temáticos especificados en la Figura 15.

Flujograma de metas

Figura 16.

Meta de Aprendizaje 1. Comprender el concepto y postulados de Desarrollo Humano y la Matriz de Necesidades y Satisfactores de Max Neef.

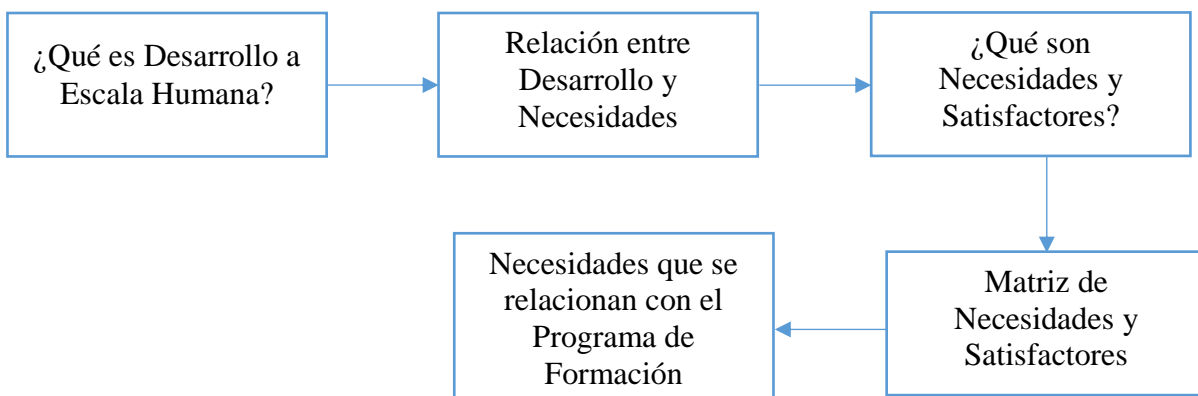
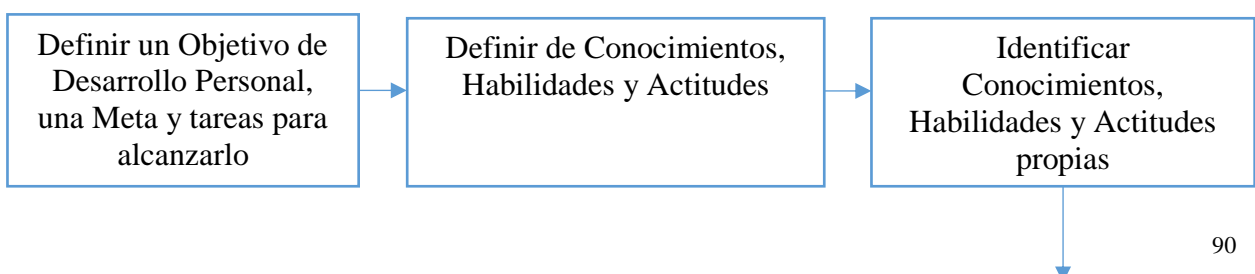


Figura 17.

Meta de Aprendizaje 2. Identificar los conocimientos, habilidades y actitudes que pueden enseñar o compartir con otras personas y aquellas que deben fortalecer para lograr un objetivo de desarrollo personal (fortalezas y oportunidades de mejora).



Identificar Conocimientos,
Habilidades y Actitudes que se
necesitan fortalecer para lograr el
Objetivo de Desarrollo Personal

Figura 18.

Meta de Aprendizaje 3. Conformar círculos ASK (Attitude, Skills, Knowledge) de acuerdo con los temas que las personas deben fortalecer.

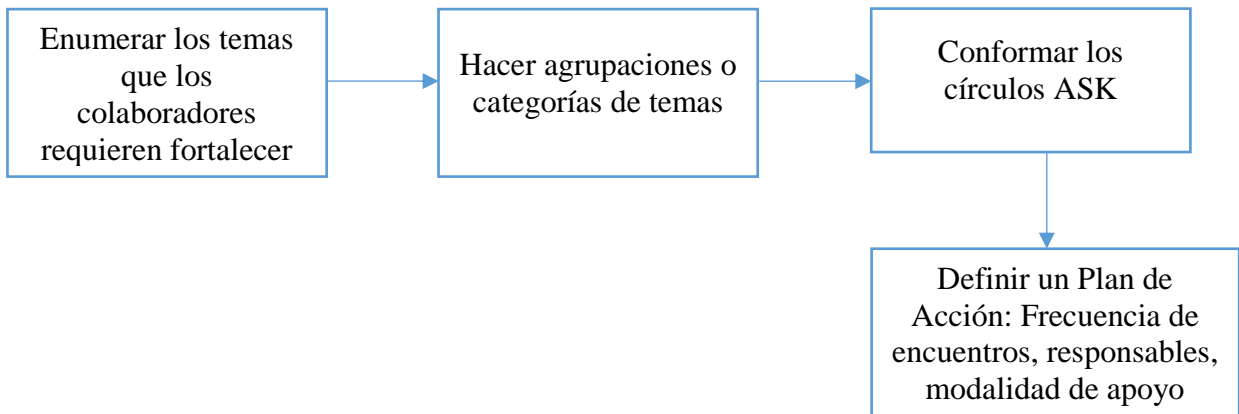


Figura 19.

Meta de Aprendizaje 4. Comprender el propósito superior del rol que se ocupa en la organización.

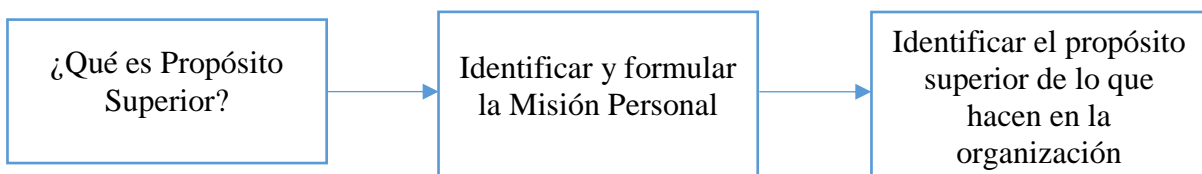
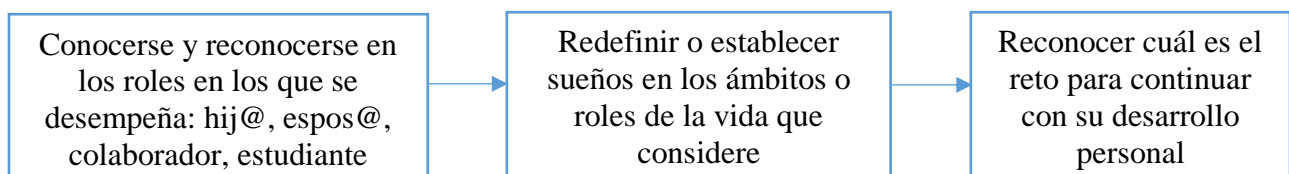


Figura 20.

Meta de Aprendizaje 5. Reflexionar acerca del momento de vida actual y comprender cuál es el reto para continuar con su desarrollo personal.



6.3. Cronograma

Para ver el Cronograma de Implementación remítase al Anexo D.

6.4. Presupuesto

En la Tabla 11 se presenta el presupuesto estimado para la implementación del Programa de Formación el cual se realizará en las instalaciones de la organización y con facilitadores internos.

Además, se calcula el costo promedio de hora de capacitación por colaborador, aunque este valor no se vaya a ejecutar.

Tabla 11.

Presupuesto

Concepto de Pago	Presupuesto Capacitación y Desarrollo – Cuenta a Afectar	No.	Valor Unitario	Valor Total
Logo del Programa	Capacitación al personal	1	COP 1,500,000.000	COP 1,500,000.000
Diseño de materiales instruccionales: invitación al curso y pendón con frase de impacto	Capacitación al personal	1	COP 700,000.000	COP 700,000.000
Impresión de materiales instruccionales	Capacitación al personal	117	COP 10,000	COP 1,170.000
Refrigerios y Estación de Café	Universidad Corporativa	117	COP 7,000.000	COP 819,000.000
16 horas de capacitación por persona calculados por el salario promedio	No Aplica	117	COP 200,000.000	COP 23,400,000.000
Total			COP 2,407,010.000	COP 26,420,170.000

7. Capítulo séptimo: Conclusiones

En este capítulo se busca determinar la relación entre el problema de investigación, el marco teórico, los resultados del instrumento y la propuesta de intervención en el diseño del programa de formación. Por último, se hará referencia a las limitaciones encontradas en la propuesta de intervención y se enunciarán algunos aportes y alternativas para contrarrestarlas.

En primera instancia cabe mencionar que la motivación de los colaboradores es un aspecto que moviliza a líderes y a áreas de Recursos Humanos del común de las organizaciones, a realizar esfuerzos encaminados a incrementarla, y en este sentido el programa de formación propuesto en este trabajo de grado cobra total relevancia no solo en la Empresa de Seguros de Vida sino también, en otras organizaciones interesadas o inquietas por el desarrollo de sus empleados y por su motivación en el lugar de trabajo.

Frente al problema de investigación encontrado, se realiza la aplicación del Instrumento de Kenneth A. Kovach, el cual permite comprender cuáles son los aspectos más valorados por los colaboradores del área administrativa, a la hora de indagar por la motivación en el lugar de trabajo; estos datos permiten dejar a un lado presupuestos aceptados en el área de Recursos Humanos que conducen a direccionar esfuerzos en frentes donde el impacto podría ser menor. Identificar con mayor claridad la escala motivacional de los colaboradores, permitió direccionar los objetivos del programa de formación a un propósito central: relacionar los aspectos motivacionales más valorados con las necesidades axiológicas y del ser -a la luz de la teoría de Desarrollo Humano propuesta por Max-Neef-.

De allí, surge el contenido temático del programa de formación *Avanti ¡Reinventa tu Desarrollo!* el cual está planteado para promover en los participantes, la comprensión y análisis de conceptos referidos al desarrollo y su expresión individual. A partir de reflexiones y ejercicios de reconocimiento de capacidades y potencialidades se proponen acciones –autodefinidas y automotivadas- que permitan su expresión y aprovechamiento; y cada participante desde el reconocimiento de su presente, define un reto a alcanzar, reto que debe estar en relación a un objetivo personal que se traza como una clara oportunidad de desarrollo individual.

Al ser así, el valor estratégico de esta propuesta de formación se plantea en potencializar las capacidades de los colaboradores, con un enfoque donde el centro es el desarrollo del ser

humano, y con la expectativa de evidenciar cómo influye ese desarrollo en la motivación y en el empoderamiento y responsabilidad que se tiene frente al crecimiento propio. Esto, en la búsqueda de ir más allá de lo que la organización puede ofrecer y promoviendo en los colaboradores la posibilidad de proyectarse de una manera diferente en la organización.

Por otra parte, se identifica la importancia de extender esta propuesta de formación en otras áreas de la empresa y generar acciones de intervención transversales y robustas de este orden (por el número de colaboradores y tamaño de la empresa). Asimismo, si se proyectará la implementación de este programa a otras empresas, es necesario identificar la cultura organizacional y sus características con el fin de establecer una propuesta de ejecución fortalecida en el contexto, que no ignore los retos que pueden generarse, así como los elementos que pueden ser soporte y apoyo; buscando establecer una sincronía entre lo que se busca lograr con el programa de desarrollo individual y el impacto a generar como una de las consecuencias en el lugar de trabajo.

Frente a la aplicación futura de este programa de formación en la Empresa de Seguros de Vida, se percibe que existen factores que podrían facilitar el éxito del programa: una cultura organizacional enfocada en el liderazgo y centrada en las personas, la existencia de la Universidad Corporativa y una estrategia organizacional que tiene como base el talento humano y su desarrollo.

De esta manera, el programa de formación cumple con el objetivo planteado en este trabajo de grado ya que fortalece la capacidad reflexiva respecto al desarrollo humano, aumentando las posibilidades de diseñar y encontrar nuevos caminos que generen acciones enfocadas al desarrollo, con una expresión a nivel personal y profesional.

Sin embargo, como ya se ha visto en los planteamientos considerados desde la psicología, pueden existir aspectos individuales y psicosociales que influyan para que una persona no evidencie los beneficios o no perciba esta acción del Programa de Formación, como un movilizador de la búsqueda de satisfactores a sus necesidades / motivaciones. Por esta razón, a continuación, se presentan algunas recomendaciones generales, que soportan el programa de formación y que fortalecerían una intervención más aguda del problema.

7.1. Recomendaciones generales para la organización

- Actualizar y socializar los *job description* de los cargos de Coordinadores, Especialistas y Analistas sin gente a cargo de las áreas administrativas.
- Según la Evaluación de Desempeño ayudar a que los colaboradores entiendan qué competencias tienen y cuáles les hacen falta para el rol actual y para el rol que esperan desempeñar.
- Diseñar un proceso de Plan de Carrera y Sucesión para los cargos que sean necesarios.
- Realizar asignaciones laborales cortas en áreas diferentes a las que pertenece el colaborador.
- Socializar a los líderes qué es lo que más motiva a sus colaboradores para que ellos trabajen en el fortalecimiento de habilidades necesarias en la entrega de herramientas del Proceso de Desarrollo y Desempeño, tales como: Evaluación de Desempeño, Conversaciones de Carrera, Coaching, Mentoring, entre otras.
- Formar a los líderes para que sean Coach o Mentores a través de un entrenamiento específico enfocado en el fortalecimiento de habilidades que ayuden a crecer y desarrollar a los colaboradores.
- Posicionar los beneficios de la organización y mostrar el *benchmarking* con los beneficios que ofrecen otras empresas aseguradoras a través de una campaña de endomarketing.
- Fortalecer el Programa de Bienestar a través de iniciativas articuladas a la estrategia de la organización y que propendan por impactar un mayor número de personas.

Anexo A

Clases de satisfactores

Satisfactores Destructores

<i>Supuesto satisfactor</i>	<i>Necesidad que se Pretende satisfacer</i>	<i>Necesidad cuya satisfacción imposibilita</i>
1. Armamentismo	Protección	Subsistencia, Afecto, Participación, Libertad.
2. Exilio	Protección	Afecto, Participación, Identidad, Libertad
3. Doctrina de Seguridad Nacional	Protección	Subsistencia, Identidad, Afecto, Entendimiento, Participación, Libertad.
4. Censura	Protección	Entendimiento, Participación, Ocio, Creación, Identidad, Libertad.
5. Burocracia	Protección	Entendimiento, Afecto, Participación, Creación, Identidad, Libertad.
6. Autoritarismo	Protección	Afecto, Entendimiento, Participación, Creación, Identidad, Libertad.

Fuente: Max-Neef, Manfred; Elizalde, Antonio; Hopenhayn, Martín (1986). Desarrollo a Escala Humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Barcelona, Editorial Icaria

Pseudo-satisfactores

<i>Satisfactor</i>	<i>Necesidad que aparenta satisfacer</i>
1. Medicina mecanicista: "A pill for every ill"	Protección
2. Sobreexplotación de recursos naturales	Subsistencia
3. Nacionalismo chauvinista	Identidad
4. Democracia formal	Participación
5. Estereotipos	Entendimiento
6. Indicadores económicos agregados	Entendimiento

7. Dirigismo cultural	Creación
8. Prostitución	Afecto
9. Símbolos de status	Identidad
10. Productivismo eficientista obsesivo	Subsistencia
11. Adoctrinamiento	Entendimiento
12. Limosna	Subsistencia
13. Modas	Identidad

Fuente: Max-Neef, Manfred; Elizalde, Antonio; Hopenhayn, Martín (1986). Desarrollo a Escala Humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Barcelona, Editorial Icaria

Satisfactores Inhibidores

<i>Satisfactor</i>	<i>Necesidad</i>	<i>Necesidad cuya satisfacción se Inhibe</i>
1. Paternalismo	Protección	Entendimiento, Participación, Libertad, Identidad.
2. Familia sobreprotectora	Protección	Afecto, Entendimiento, Participación, Ocio, Identidad, Libertad.
3. Producción tipo Taylorista	Subsistencia	Entendimiento, Participación Creación, Identidad, Libertad.
4. Aula autoritaria	Entendimiento	Participación, Creación, Identidad, Libertad.
5. Mesianismos (Milenarismos)	Identidad	Protección, Entendimiento, Participación, Libertad.
6. Permisividad ilimitada	Libertad	Protección, Afecto, Identidad, Participación.
7. Competencia económica obsesiva	Libertad	Subsistencia, Protección, Afecto, Participación, Ocio.
8. Televisión comercial	Ocio	Entendimiento, Creación, Identidad.

Fuente: Max-Neef, Manfred; Elizalde, Antonio; Hopenhayn, Martín (1986). Desarrollo a Escala Humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Barcelona, Editorial Icaria

Satisfactores Singulares

<i>Satisfactor</i>	<i>Necesidad que satisface</i>
1. Programas de suministro de alimentos	Subsistencia
2. Programas asistenciales de vivienda	Subsistencia
3. Medicina curativa	Subsistencia
4. Sistemas de seguros	Protección
5. Ejércitos profesionales	Protección
6. Voto	Participación
7. Espectáculos deportivos	Ocio
8. Nacionalidad	Identidad
9. Tours dirigidos	Ocio
10. Regalos	Afecto

Fuente: Max-Neef, Manfred; Elizalde, Antonio; Hopenhayn, Martín (1986). Desarrollo a Escala Humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Barcelona, Editorial Icaria

Satisfactores Sinérgicos

<i>Satisfactor</i>	<i>Necesidad</i>	<i>Necesidad cuya satisfacción estimula</i>
1. Lactancia materna	Subsistencia	Protección, Afecto, Identidad.
2. Producción autogestionada	Subsistencia	Entendimiento, Participación, Creación, Identidad, Libertad.
3. Educación popular	Entendimiento	Protección, Participación, Creación, Identidad, Libertad.
4. Organizaciones comunitarias	Participación	Protección, Afecto, Ocio, Creación, Identidad, Libertad.

democráticas			
5. Medicina descalza	Protección	Subsistencia, Participación.	Entendimiento,
6. Banca descalza	Protección	Subsistencia, Creación, Libertad.	Participación,
7. Sindicatos democráticos	Protección	Entendimiento, Identidad.	Participación,
8. Democracia directa	Participación	Protección, Identidad, Libertad.	Entendimiento,
9. Juegos didácticos	Ocio	Entendimiento, Creación.	
10. Programas de autoconstrucción	Subsistencia	Entendimiento, Participación.	
11. Medicina preventiva	Protección	Entendimiento, Subsistencia.	Participación,
12. Meditación	Entendimiento	Ocio, Creación, Identidad.	
13. Televisión cultural	Ocio	Entendimiento.	

Fuente: Max-Neef, Manfred; Elizalde, Antonio; Hopenhayn, Martín (1986). Desarrollo a Escala Humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Barcelona, Editorial Icaria

Anexo B

Matriz de necesidades y satisfactores

Necesidades según categorías existenciales	Ser	Tener	Hacer	Estar
	1/	2/	3/	4/
Necesidades Según categorías Axiológicas				
Subsistencia	Salud física, salud mental, equilibrio, solidaridad, humor, adaptabilidad	Alimentación, abrigo, trabajo	Alimentar, procrear, descansar, trabajar	Entorno vital, entorno social
Protección	5/ Cuidado, adaptabilidad, autonomía, equilibrio, solidaridad	6/ Sistemas de seguros, ahorro, seguridad social, sistemas de salud, legislaciones, derechos, familia, trabajo	7/ Cooperar, prevenir, planificar, cuidar, curar, defender	8/ Contorno vital, contorno social, morada
Afecto	9/ Autoestima, solidaridad, respeto,	10/ Amistades, parejas, familia, animales	11/ Hacer el amor, acariciar, expresar	12/ Privacidad, intimidad, hogar, espacios de

	tolerancia, generosidad, receptividad, pasión, voluntad, sensualidad, humor	domésticos, plantas, jardines	emociones, compartir, cuidar, cultivar, apreciar	encuentro
Entendimiento	13/ Conciencia	14/ Literatura,	15/ Investigar,	16/ Ámbitos de
	crítica, receptividad, curiosidad, asombro, disciplina, intuición, racionalidad	maestros, método, políticas educacionales, políticas comunicacionales	estudiar, experimentar, educar, analizar, meditar, interpretar	interacción formativa: escuelas, universidades, academias, agrupaciones, comunidades, familia
Participación	17/ Adaptabilidad,	18/ Derechos,	19/ Afiliarse,	20/ Ámbitos de
	receptividad, solidaridad, disposición, convicción, entrega, respeto, pasión, humor	responsabilidades, obligaciones, atribuciones, trabajo	cooperar, proponer, compartir, discrepar, acatar, dialogar, acordar, opinar	interacción participativa: partidos, asociaciones, iglesias, comunidades, vecindarios, familias
Ocio	21/ Curiosidad,	22/ Juegos,	23/ Divagar,	24/ Privacidad,
	receptividad, imaginación, despreocupación	espectáculos, fiestas, calma	abstraerse, soñar, añorar, fantasear, evocar, relajarse,	intimidad, espacios de encuentro,

	, humor, tranquilidad, sensualidad		divertirse, jugar	tiempo libre, ambientes, paisajes
	25/	26/	27/	28/
Creación	Pasión, voluntad, intuición, imaginación, audacia, racionalidad, autonomía, inventiva, curiosidad	Habilidades, destrezas, método, trabajo	Trabajar, inventar, construir, idear, componer, diseñar, interpretar	Ámbitos de producción y retroalimentación: talleres, ateneos, agrupaciones, audiencias, espacios de expresión, libertad temporal
	29/	30/	31/	32/
Identidad	Pertenencia, coherencia, diferenciación, autoestima, asertividad	Símbolos, lenguajes, hábitos, costumbres, grupos de referencia, sexualidad, valores, normas, roles, memoria histórica, trabajo	Comprometerse, integrarse, confrontarse, definirse, conocerse, reconocerse, actualizarse, crecer	Socio - ritmos, entornos de la cotidianeidad, ámbitos de pertenencia, etapas madurativas
	33/	34/	35/	36/
Libertad	Autonomía, autoestima, voluntad, pasión, asertividad, apertura,	Igualdad de derechos	Discrepar, optar, diferenciarse, arriesgar, conocerse,	Plasticidad - espacio temporal

determinación,	asumirse,
audacia,	desobedecer,
rebeldía,	meditar
tolerancia	

* La columna del SER registra atributos, personales o colectivos, que se expresan como sustantivos. La columna del TENER, registra instituciones, normas, mecanismos, herramientas (no en sentido material), leyes, etc., que pueden ser expresados en una o más palabras. La columna del HACER registra acciones, personales o colectivas que pueden ser expresadas como verbos. La columna del ESTAR registra espacios y ambientes.

Fuente: Max-Neef, Manfred; Elizalde, Antonio; Hopenhayn, Martín (1986). Desarrollo a Escala Humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Barcelona, Editorial Icaria

Anexo C

Condiciones superiores de aprendizaje y principios de enseñanza

<i>Condiciones de Aprendizaje</i>	<i>Principios de enseñanza</i>
Los aprendices sienten una necesidad de aprender	<ol style="list-style-type: none">1. El profesor expone a los aprendices nuevas formas de autorrealización2. El profesor ayuda a los aprendices a clarificar sus propias aspiraciones para un mejor comportamiento3. El profesor ayuda a los aprendices a diagnosticar la brecha entre sus aspiraciones y su nivel actual de desempeño4. El profesor ayuda a los aprendices a identificar los problemas que ellos experimentan debido a las
El entorno de aprendizaje es caracterizado por comodidad física, confianza, respeto y amabilidad mutuos, libertad de expresión y aceptación de diferencias	<ol style="list-style-type: none">5. El profesor provee condiciones físicas que son cómodas (en cuanto al asiento, iluminación, temperatura, ventilación, decoración) y que propicien la interacción6. El profesor acepta que los aprendizajes son personas valiosas y respeta sus ideas y sentimientos7. El profesor busca construir relaciones de confianza mutua y amabilidad entre los aprendices alentando actividades cooperativas y absteniéndose de promover la competitividad y el juzgar a otros8. El profesor expone sus sentimientos y otorga recursos como un compañero más con espíritu de indagación

Los aprendices perciben las metas de la experiencia de aprendizaje como propias	9. El profesor involucra a los aprendices en un proceso mutuo de formular los objetivos de aprendizaje en los cuales las necesidades de los aprendices, del profesor, de la materia y de la sociedad sean tenidos en cuenta
Los aprendices aceptan una participación de la responsabilidad para planear y ejecutar una experiencia de aprendizaje, y por lo tanto tienen un sentimiento de compromiso hacia esta	10. El profesor comparte su opinión acerca de las opciones disponibles en el diseño de las experiencias de aprendizaje y la selección de materiales y métodos e involucra a los aprendices en la decisión entre esas opciones de manera conjunta
Los aprendices participan activamente en el proceso de aprendizaje	11. El profesor ayuda a los aprendices a organizarse a si mismos ya sea en proyectos grupales, estudio independiente, equipos de enseñanza-aprendizaje, etc. Para compartir la responsabilidad en el proceso de indagación mutua
El proceso de aprendizaje está relacionado y hace uso de la experiencia de los aprendices	12. El profesor ayuda a los aprendices a aprovechar sus propias experiencias como recursos de aprendizaje a través de técnicas como la discusión, juego de roles, métodos de caso 13. El profesor ajusta la presentación de sus propios recursos a los niveles de experiencia de los aprendices particulares 14. El profesor ayuda a los aprendices a aplicar nuevos aprendizajes en sus experiencias de manera que sean más significativos e integrados
Los aprendices tienen un sentido de progreso hacia sus metas	15. El profesor involucra a los aprendices en el desarrollo de criterios y

	<p>métodos mutuamente aceptables para medir el profeso de los objetivos de aprendizaje</p> <p>16. El profesor ayuda a los aprendices a desarrollar y aplicar procedimientos de autoevaluación de acuerdo a los criterios establecidos</p>
--	---

Anexo D

Cronograma

Actividad	MES 1					MES 2			MES 3				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Módulo 1													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 1 Piloto)													
Diseño de materiales instruccionales													
Impresión de materiales para el Piloto													
Implementación del Piloto (Grupo 1)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Ajustes a los materiales Instruccionales según resultados del Piloto													
Impresión de materiales para 4 grupos													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 2)													
Implementación del Programa (Grupo 2)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 3)													
Implementación del Programa (Grupo 3)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 4)													
Implementación del Programa (Grupo 4)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 17 personas (Grupo 5)													
Implementación del Programa (Grupo 5)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Módulo 2													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 1 Piloto)													
Diseño de materiales instruccionales													
Impresión de materiales para el Piloto													
Implementación del Piloto (Grupo 1)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Ajustes a los materiales Instruccionales según resultados del Piloto													
Impresión de materiales para 4 grupos													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 2)													
Implementación del Programa (Grupo 2)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 3)													
Implementación del Programa (Grupo 3)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 4)													
Implementación del Programa (Grupo 4)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 17 personas (Grupo 5)													
Implementación del Programa (Grupo 5)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Módulo 3													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 1 Piloto)													
Diseño de materiales instruccionales													
Impresión de materiales para el Piloto													
Implementación del Piloto (Grupo 1)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Ajustes a los materiales Instruccionales según resultados del Piloto													
Impresión de materiales para 4 grupos													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 2)													
Implementación del Programa (Grupo 2)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 3)													
Implementación del Programa (Grupo 3)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 4)													
Implementación del Programa (Grupo 4)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 17 personas (Grupo 5)													
Implementación del Programa (Grupo 5)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Módulo 4													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 1 Piloto)													
Diseño de materiales instruccionales													
Impresión de materiales para el Piloto													
Implementación del Piloto (Grupo 1)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Ajustes a los materiales Instruccionales según resultados del Piloto													
Impresión de materiales para 4 grupos													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 2)													
Implementación del Programa (Grupo 2)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 3)													
Implementación del Programa (Grupo 3)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 25 personas (Grupo 4)													
Implementación del Programa (Grupo 4)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Solicitud de refrigerios y estación de café para 17 personas (Grupo 5)													
Implementación del Programa (Grupo 5)													
Aplicación de Evaluación de Satisfacción													
Resultados del Programa													
Consolidación y presentación de resultados del Programa													

Referencias

- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational behavior and human performance*, 4(2), 142-175.
- Aquinas, P. (2006). *Organizational Behaviour*. Nueva Delhi: Excel Books.
- Arbaiza, L. (2010). *Comportamiento Organizacional: Bases y fundamentos*. Buenos Aires: Cengage Learning.
- Buckley, R., & Caple, J. (1991). *La formación: teoría y práctica*. Madrid: Diaz de Santos.
- Chiavenato, I. (2011). *Administración de Recursos Humanos: el capital de las organizaciones*. México: Mc Graw Hill.
- Correa, E. (2013). Evolución del concepto de recursos humanos, desde el punto de vista de la psicología y la administración: Discusiones y aciertos. *Suma de negocios*, 109-119.
- Davidoff, L. L. (1979). *Introducción a la Psicología*. México: Mc Graw Hill.
- De Natale, M. L. (2003). *La edad adulta, una nueva etapa para educarse*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Delval, J. (2002). *El Desarrollo Humano*. Madrid: Siglo XXI.
- González Serra, D. J. (2008). *Psicología de la motivación*. La Habana: Ciencias Médicas. Obtenido de http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/PsicologiadelaMotivacion.pdf
- Herzberg, F. (1968). One more time: how do you motivate employees? *Harvard Business Review*.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Bloch Snyderman, B. (1959). *The Motivation to Work*. Nueva York: Wiley.
- Hitt, M. A., Black, S., & Porter, L. W. (2006). *Administración*. México: Pearson Educación.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid: Morata.

- Jove Quimper, H. A. (1996). *Sociología de las organizaciones e instituciones*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano de Puno.
- Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. New York: Prentice Hall Regents.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Lahey, B. B. (1999). *Introducción a la psicología*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Latham, G. P. (2012). *Work Motivation: History, Theory, Research, and Practice*. SAGE.
- López Camps, J. (2005). *Planificar la formación con calidad*. Madrid: WK Educación.
- Martinez Fajardo, C. (2005). *Teoría avanzada de organización y gestión*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Martínez Fajardo, C. E. (2007). *Administración de Organizaciones*. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia - UNIBIBLOS.
- Martínez Fajardo, C. E. (2007). *Administración de Organizaciones*. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia - UNIBIBLOS.
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y Personalidad*. Madrid: Díaz de Santos.
- Max-Neef, M. A., Elizalde, A., & Hopenhayn, M. (1993). *Desarrollo a Escala Humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Barcelona: Icaria.
- Mayo, E. (1933). *Problemas humanos de una civilización industrial*. Buenos Aires: Galatea.
- McClelland, D. (1961). *The Achieving society*. Princeton, Nueva Jersey: D. Van Nostrand Co.
- McClelland, D. C. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea Ediciones.
- McGregor, D. (1994). *El lado humano de las organizaciones*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Muñoz Grisales, R. (2002). Paradigmas organizacionales y gestión humana; por una nueva ética de la relación laboral. *Universidad Eafit*, 9-17.

- Nussbaum, M. C., & Sen, A. (1996). *La calidad de vida*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Palomo Vadillo, M. T. (2010). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. Madrid: ESIC.
- Perez de Armiño, K. (2000). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*.
Obtenido de <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/67>
- Perez de Armiño, K. (2000). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*.
Bilbao: Icaria.
- RAE. (2015). *Real Academia Española*. Obtenido de Real Academia Española:
<http://dle.rae.es/?w=motivaci%C3%B3n&m=form&o=h>
- Macías, E. (2017). ¡Qué buen Talento!. *Revista Dinero*, 1(525), 18. Extraído de Edición Impresa.
- Rice, P. F. (1997). *Desarrollo Humano: Estudio del ciclo vital*. México: Pearson Educación.
- Robbins, S. P., & De Cenzo, D. A. (2009). *Fundamentos de administración: conceptos esenciales y aplicaciones*. México: Pearson Educación.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2009). *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson, Prentice Hall.
- Rodríguez Porras, J. M. (2003). *El factor humano en la empresa*. Barcelona: Deusto.
- Rodríguez Román, M. (2006). *Gestión de la formación*. España: Ideas propias Editorial.
- Schunk, D. H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. Estado de México: Pearson Educación.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Buenos Aires: Editorial Planeta Argentina.
- Sen, A., & Nussbaum, M. (1996). *La Calidad de vida*. The United Nations University: Fondo.
- Skinner, B. (1971). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella.
- Streeten, P. (1981). *Lo primero es lo primero*. Nueva York: Tecnos.
- Taylor, F. W. (1981). *Principios de la Administración Científica*. Nueva York: Harper y row.
- Ul Haq, M. (1995). *Reflections on Human Development*. Nueva York: Oxford University Press.

- Ul Haq, M. (1995). *El Paradigama del Desarrollo Humano*. Recuperado de: http://www.economiasolidaria.org/files/3_desarrollo_humano_ul_haq.pdf.
- United Nations Development Programme (UNDP). (1990). *Human Development Report*. Nueva York: Oxford University Press.
- Vélaz Rivas, J. I. (1996). *Motivos y Motivación en la empresa*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. New York: Wiley.
- Vygotsky, L. (1980). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press.
- Whittaker, J. O., & Whittaker, S. J. (1987). *Psicología*. México D.F.: México Interamericana.
- Yukavetsky, G. (2008). *Diseño Instruccional*. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Extríado de <https://ticsunermb.wordpress.com/2008/04/08/¿que-es-el-diseno-instruccional-por-gloria-j-yukavetsky/>